

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E SOCIEDADE**

MARTTEM COSTA DE SANTANA

**DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL (DINTER) na Universidade Federal do
Piauí: Expansão de Projetos Sociais e Coconstrução da Emancipação Docente**

TESE

**CURITIBA
2021**

MARTTEM COSTA DE SANTANA

DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL (DINTER) na Universidade Federal do Piauí: Expansão de Projetos Sociais e Coconstrução da Emancipação Docente

INTERINSTITUTIONAL DOCTORATE (DINTER) in Federal University of Piauí: Expansion of Social Projects and Co-construction of Teacher Emancipation

Tese de Doutorado apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Tecnologia e Sociedade, pelo Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), ofertado em conjunto pela UTFPR e pela Universidade Federal do Piauí.

Área de Concentração: Tecnologia e Sociedade

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nanci Stancki da Luz

**CURITIBA
2021**



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir deste trabalho, desde que atribuam o devido crédito à autora pela criação.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), Código de Financiamento 001.



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Câmpus Curitiba



MARTTEM COSTA DE SANTANA

DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL (DINTER) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ: EXPANSÃO DE PROJETOS SOCIAIS E COCONSTRUÇÃO DA EMANCIPAÇÃO DOCENTE

Trabalho de pesquisa de doutorado apresentado como requisito para obtenção do título de Doutor Em Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).
Área de concentração: Tecnologia E Sociedade.

Data de aprovação: 12 de Abril de 2021

Prof.a Nanci Stancki Da Luz, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.a Claudiana Guedes De Jesus, Doutorado - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (Ufrrj)

Prof Gilson Leandro Queluz, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.a Ivana Maria Lopes De Melo Ibiapina, Doutorado - Universidade Federal do Piauí (Ufpi)

Prof Mario Lopes Amorim, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 16/04/2021.

Dedico esta tese aos docentes pesquisadores/as que se submetem às incertezas do amanhã, às impossibilidades geradas na arte de pesquisar, de extensionar e, ao mesmo tempo, exploram as possibilidades de conseguir desacorrentar-se, nem que seja por instantes, dos grilhões da alienação que nos cega momentaneamente, dos preconceitos descabidos e do medo bobo que impedem a transformação de si mesmo, e quem sabe, da própria realidade vivida.

AGRADECIMENTOS

Não há troca sem divisão de trabalho, seja esta espontânea e natural [naturwüchsig], seja já um resultado histórico (MARX, 2011, p. 53).

Agradeço, de forma mais que especial, à minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Nanci Stancki da Luz, que me acolheu, escutou e conduziu com sua sabedoria, interlocução, gentileza, justiça, dignidade e tranquilidade, por não ter me deixado desamparado, por ter ficado ao meu lado, neste meu processo - devir inacabado - de me tornar um trabalhador da educação, profissional, professor, pesquisador e extensionista. Sua força, garra e olhar minucioso me inspiram.

À banca indescritível, preciosa e reflexiva, Prof.^a Dr.^a Ivana Maria Lopes de Melo Ibiapina, Prof.^a Dr.^a Claudiana Guedes de Jesus, Prof. Dr. Gilson Leandro Queluz e Prof. Dr. Mario Lopes Amorim, que não somaram esforços para ler, apreciar e contribuir de forma delicada, humana e solidária. Agradeço cada colaboração, a atenção e o zelo por esta tese, o conhecimento (com)partilhado e a excelência com que me ajudaram a corrigir, a direcionar o que esfumava nossas sensíveis percepções, como faróis, e me conduziram à finalização da tese.

À coordenação do Programa de Pós-graduação em Tecnologia (PPGTE), pelo trabalho indispensável e aos trabalhadores e estagiários do setor que sempre estiveram dispostos em responder às nossas demandas.

Aos professores do PPGTE, por suas incontáveis contribuições nas disciplinas cursadas, especialmente Prof. Dr. Domingos Leite Lima Filho, Prof.^a Dra. Nanci Stancki da Luz, Prof.^a Dr.^a Faimara do Rocio Strauhs, Prof.^a Dr.^a Maclóvia Corrêa da Silva, Prof.^a Dr.^a Maria Sara de Lima Dias, Prof. Dr. Gilson Leandro Queluz, Prof. Dr. Mario Lopes Amorim, Prof.^a Dra. Ângela Maria Rubel Fanini, Prof. Dr. Nilson Marcos Dias Garcia, Prof. Dr. Celso João Ferretti, Prof. Dr. Francis Kanashiro Meneghetti, Prof. Dr. Luiz Ernesto Merkle, Prof.^a Dr.^a Marilda Lopes Pinheiro Queluz, Prof.^a Dr.^a Lindamir Salete Casagrande, Prof. Dr. Eloy Fassi Casagrande Jr, Prof. Dr. Décio Estevão do Nascimento, Prof.^a Dr.^a Marília Abrahão Amaral. Sou, eternamente, apaixonado por cada um de vocês!

À Universidade Federal do Piauí (UFPI), especialmente a Reitoria e Pró-reitoria de Extensão, que possibilitaram a realização do Dinter e a produção de dados que asseguraram e consubstanciaram esta tese.

À coordenação do Doutorado Interinstitucional (Dinter), Prof. Dr. Domingos Leite Lima Filho, Prof.^a Dr.^a Faimara do Rocio Strauhs, Prof. Dr. Francisco de Assis Sinimbú Neto e Prof.^a Dr.^a Gloria Moura por terem aceitado, elaborado e executado a proposta do Dinter UTFPR/UFPI com tanta maestria, desde a realização do tão sonhado edital. Grato por cada um/a ser sensível às necessidades formativas de docentes EBTT que sonham em continuar seus estudos e concluir o tão almejado doutoramento.

Aos oito colegas do Dinter UTFPR/UFPI (2016-2021), professores efetivos EBTT dos colégios Técnicos, que compartilharam angústias, sonhos, desejos, preocupações, orientações, colaborações, e a parceira de estudos, Soraya Oka Lôbo, Nívea Gomes Nascimento, Cristianne Teixeira Carneiro, Everardo de Sousa Luz, Ana Lúcia Barbosa Monteiro, Maurício Ribeiro da Silva, Natalia Pereira Marinelli e Ricardo Augusto Nunes Prado.

Aos docentes e colegas integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Relações de Gênero e Tecnologia (GeTec) e Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho, Educação e Tecnologia (GETET). As discussões, leituras e estudos em grupo sempre foram potencializadores de transformações.

Aos amigos-professores, Agnello Rufino da Silva Júnior, Soraya Oka Lobo e Verbena Maria Costa Reis Ribeiro Feitosa pela parceria e estímulo.

À Superintendência de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (SEBTT), Direção do Colégio Técnico de Floriano (CTF) vinculado à Universidade Federal do Piauí (UFPI), corpo docente, técnicos administrativos e terceirizados pelo imenso apoio, diálogo e afetividade, bem como à coordenação de Cursos Técnicos em Enfermagem, Agropecuária, Informática e do Ensino Médio.

A cada trabalhador/a da educação que criou as condições objetivas para a realização de nossos estudos, reflexões e análises, de forma especial aos docentes da UFPI egressos de outros Dinter, que me inspiram a seguir no caminho do ensino, da pesquisa e da extensão. À nossa classe trabalhadora, o proletariado, companheiros que compartilham e nos abastecem material e espiritualmente, com a produção de conhecimentos, técnicos, artísticos e culturais, com a sua interminável luta por direitos por um mundo mais solidário, fraterno e humano.

Agradeço aos meus familiares, mãe Pilar, irmão Fabio, irmã Carolina Emília, avó Mirinha, cunhada Nana, cunhado Ricardo e às minhas duas sobrinhas, Hysis e

Julia, por serem minha rede de carinho, atenção, amor e pelo apoio dado às minhas escolhas.

Gratidão a cada estudante da graduação, de cursos técnicos, nossas alunas, alunos, alunes, vocês são o foco do nosso trabalho como pessoa humana solidária, docente, pesquisador e extensionista; reverberam em meus pensamentos e na minha escrita cotidianamente e tenho certeza de que este trabalho de pesquisa reverberará em cada um de vocês, amados, amadas, amades, queridos, queridas e querides!

Somos o resultado de nossos sonhos, nossos intercâmbios, nossas relações sociais, nossos afetos, nossas reflexões, nossas conexões, nossas intervenções, nossas alegrias, nossos cuidados inesquecíveis, nossas práticas sociais.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), Código de Financiamento 001.

*Um homem também chora
Menina morena
Também deseja colo
Palavras amenas
Precisa de carinho
Precisa de ternura
Precisa de um abraço
Da própria candura*

*Guerreiros são pessoas
Tão fortes,
Tão frágeis
Guerreiros são meninos
No fundo do peito
Precisam de um descanso
Precisam de um remanso
Precisam de um sono que os torne refeitos*

*É triste ver meu homem
Guerreiro Menino
Com a barra de seu tempo
Por sobre seus ombros
Eu vejo que ele berra
Eu vejo que ele sangra
A dor que tem no peito
Pois ama e ama*

*O homem se humilha
Se castram seu sonho
Seu sonho é sua vida
E vida é trabalho
E sem o seu trabalho
Um homem não tem honra
E sem a sua honra
Se morre, se mata*

*Não dá pra ser feliz
Não dá pra ser feliz*

(GONZAGA JÚNIOR "GONZAGUINHA", 1983).

RESUMO

SANTANA, Marttem Costa de Santana. **Doutorado Interinstitucional (Dinter) Na Universidade Federal do Piauí: Expansão de Projetos Sociais e Coconstrução da Emancipação Docente.** 2021. 250 f. Tese (Doutorado em Tecnologia e Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

Na presente tese objetiva-se analisar a expansão de projetos sociais e a coconstrução da emancipação docente de egressos de Doutorados Interinstitucionais (Dinter) na Universidade Federal do Piauí, na qualidade de instituição receptora, no período de 2007-2017. Optou-se por uma pesquisa quali-quantitativa aplicada de propósito descritivo e explicativo com enfoque no método do Materialismo Histórico e Dialético (MDH). Elegeram-se como técnicas de produção de dados, a observação direta da Plataforma Lattes e de sites institucionais UFPI. Analisa-se o *corpus* de dados por meio de técnicas de Análise Sócio-histórica e Análise Documental. Utilizou-se como fonte de informações dados extraídos do currículo Lattes e do Diretório de Grupos de Pesquisa da Plataforma Lattes, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Definiu-se como período de investigação os 10 primeiros anos de Projetos Dinter com intervalo de 2007-2017. Defendeu-se a tese de que: o Doutorado Interinstitucional (Dinter) potencializa e estimula o processo de produção de projetos sociais e a formação de grupos de pesquisa contribuindo para a emancipação docente. Dos 95 egressos de Dinter, 36 docentes pesquisadores-extensionistas estão ligados aos programas de pós-graduação da UFPI, 28 docentes se tornaram líderes de grupo de pesquisa. Foram encontrados 63 grupos de pesquisa com a participação de 67 docentes egressos de Dinter cadastrados no Diretório de Grupos do CNPq. Na trajetória percorrida durante o Dinter, cada docente se apropria de domínios teóricos, tecnológicos, práticos e relacionais. Passa-se pelas coconstruções durante o estágio doutoral com momentos de estudos, orientações, produções de conhecimento, usabilidades de artefatos, dentre outras. Vivenciam-se situações distintas no relacionamento entre ser docente, pesquisador e extensionista. O docente egresso de Dinter trabalha com elementos mutáveis e sofre modificações advindas de contextos sociais e das interações com utensílios, equipamentos, instrumentos, máquinas e grupos de pesquisa. Implica na tomada de consciência, de pressupostos e mecanismos de enfrentamento que viabilizem a expansão de projetos sociais. Ao concluir a pós-graduação *stricto sensu*, o docente coconstrói conhecimentos, fortalece-se para a investigação científica, processualidade que amplia a reflexividade, estimula a intelectualidade, valoriza a interdisciplinaridade, desperta para as reais necessidades sociais, e contribui, neste sentido, para a emancipação de si e da classe trabalhadora.

Palavras-Chave: Ciência, Tecnologia e Sociedade. Emancipação. Integração Ensino-Pesquisa-Extensão. Projetos Sociais.

ABSTRACT

SANTANA, Marttem Costa de Santana. **INTERINSTITUTIONAL DOCTORATE: Expansion of Social Projects and Co-construction of Teacher Emancipation.** 2021. 250 f. Thesis (Doctorate in Technology and Society) – Graduate Program in Technology and society, Federal University of Technology – Paraná. Curitiba, 2021.

In this work, the objective was to analyze the implementation of the Interinstitutional Doctorate at the Federal University of Piauí (UFPI), as a receiving institution. We opted for applied qualitative and quantitative research, with a descriptive and explanatory purpose, focusing on the method of Historical and Dialectical Materialism (MDH). A direct observation of the Lattes Platform and UFPI's institutional websites was chosen as the data collection technique. The data corpus was analyzed using techniques of Socio-historical Analysis and Document Analysis. It was used as a source of information, data extracted from the curriculum and from the Research Groups Directory of the Lattes Platform of the National Council for Scientific and Technological Development (CNPq). It was defined as the research period, the first 10 years of Dinter Projects with an interval of 2007-2017. It was defended a thesis that Interinstitutional Doctorate (Dinter) enhances and stimulates the process of producing social projects and the formation of research groups, contributing to an emancipation of teachers. Of the 95 graduates from Dinter, (38%) 36 teaching researchers-extension workers are linked to UFPI's graduate programs and 28 teachers are leaders of the research groups. 63 research groups were found with the participation of 67 professors from Dinter registered in the CNPq Groups Directory. In the trajectory covered during Dinter, each teacher appropriated theoretical, technological, practical, and relational domains. We went through co-constructions during the doctoral internship with moments of studies, orientations, knowledge production, usability of artifacts, among others. Different situations were experienced in the relationship between being a teacher, researcher, and extension worker. The professor graduated from Dinter works with changing elements and improvements arising from social contexts and interactions with objects, equipment, instruments, machines, and research groups. This process implies in the awareness, assumptions and coping mechanisms that enable the expansion of social projects. Upon completing a *stricto sensu* post-graduation, the teacher co-builds knowledge and strengthens himself for scientific research, for the procedurality that expands reflexivity, stimulates intellectuality, values interdisciplinarity, pay attention towards real social needs and contributes, in that sense, to Teacher Emancipation.

Keywords: Science, Technology and Society. Emancipation. Teaching-Research-Extension Integration. Social Projects.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Integração Ciências e Artes, Técnica e Tecnologia e Cultura e Sociedade	49
Figura 2 –	Indissociabilidade: Ensino-Pesquisa-Extensão	50
Figura 3 –	Interface digital do software IRaMuTeQ	97
Figura 4 –	Mapa do Brasil com suas cinco regiões e o mapa do Piauí com as 5 cidades que possuem Universidades Federais	100
Figura 5 –	Mosaico de fotografias do <i>Campus</i> Ministro Petrônio Portella (CMPP).....	104
Figura 6 –	Mosaico de fotografias do <i>Campus</i> Amílcar Ferreira Sobral (CAFS).....	105
Figura 7 –	Mosaico de fotografias do <i>Campus</i> Professora Cinobelina Elvas (CPCE)	106
Figura 8 –	Mosaico de fotografias do <i>Campus</i> Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB)	107
Figura 9 –	Mosaico de fotografias da Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPa)	108
Figura 10 –	Nuvem de palavras mais repetidas no conteúdo de projetos sociais de pesquisa e extensão de docentes da UFPI egressos de Dinter gerado pelo IRaMuTeQ	182
Figura 11 –	Análise de similitude de projetos sociais de pesquisa executados por docentes da UFPI egressos de Dinter gerado pelo IRaMuTeQ.....	183
Figura 12 –	Análise de similitude de projetos sociais de pesquisa executados por docentes da UFPI egressos de Dinter gerado pelo IRaMuTeQ.....	185

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Distribuição de artigos segundo os descritores/palavras-chave em bases/bancos de dados	33
Quadro 2 –	Tipos de Tecnologias	45
Quadro 3 –	Meios de Trabalho	47
Quadro 4 –	Grupos de Pesquisa liberados pelos docentes do PPGTE da Linha Tecnologia e Trabalho – Curitiba – Paraná – 2016	71
Quadro 5 –	Teses defendidas na Linha TT com enfoque em Trabalho, Educação e Tecnologia – Curitiba – Paraná – 2016	72
Quadro 6 –	Teoria de base das teses vinculadas ao PPGTE – Curitiba – Paraná – 2016	74
Quadro 7 –	Painel Sinóptico do Delineamento da Pesquisa das teses – Curitiba – Paraná – 2016	77
Quadro 8 –	Método de Análise proposto pela Pedagogia Histórico-Cultural	95
Quadro 9 –	Projetos Dinter concluídos em parceria com outros Programas de Pós-graduação do Brasil	101
Quadro 10 –	Projetos Dinter em execução em parceria com outros Programas de Pós-graduação do Brasil	109
Quadro 11 –	Dados econômicos das cidades que possuem <i>Campus</i> da UFPI	109
Quadro 12 –	PIB do Piauí (valores correntes) – 2011 a 2016	111
Quadro 13 –	Evolução no Número de Cursos de Pós-Graduação na UFPI.	112
Quadro 14 –	Programas de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> da UFPI em nível Doutorado	113
Quadro 15 –	Programas de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> da UFPI em Nível Mestrado Acadêmico	115
Quadro 16 –	Programas de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> da UFPI em Nível Mestrado Profissional	116
Quadro 17 –	Número e porcentagem de docentes da UFPI por titulação acadêmica no período de 2006-2017	120
Quadro 18 –	Projetos Dinter concluídos em parceria entre UFPI com outros Programas de Pós-graduação do Brasil	128

Quadro 19 –	Projetos Dinter em execução em parceria entre UFPI com outros Programas de Pós-graduação do Brasil	130
Quadro 20 –	Quantidade de egressos por projeto Dinter por atuação na PPG UFPI, na execução de projetos e/ou de extensão e conclusão do pós-doutoramento	131
Quadro 21 –	Número de líderes e quantidade de grupos de pesquisa que participam os egressos dos Dinter 2007-2017, por sexo	136
Quadro 22 –	Período de tempo de atualização do Currículo Lattes de egressos dos Dinter 2007-2017	139
Quadro 23 –	Período de tempo em anos do mestrado para doutorado de egressos dos Dinter 2007-2017	140
Quadro 24 –	Atividades Docentes: Ensino, Pesquisa e Extensão	188
Quadro 25 –	Quadro tipos de pesquisadores do CNPq.....	192

LISTA DE SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ABC	Academia Brasileira de Ciência
ANDES	Sindicato Nacional Dos Docentes Das Instituições De Ensino Superior
APCN	Análise das Propostas de Cursos Novos
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAFS	<i>Campus</i> Amílcar Ferreira Sobral
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CCE	Centro de Ciências da Educação
CCHL	Centro de Ciências Humanas e Letras
CCN	Centro de Ciências da Natureza
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEPEX	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CFB	Constituição Federal Brasileira
CFE	Conselho Federal de Educação
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CMPP	<i>Campus</i> Ministro Petrônio Portella
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS/MS	Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde
CPCE	<i>Campus</i> Professora Cinobelina Elvas
CS	<i>Campus</i> da Socopo
CSHNB	<i>Campus</i> Senador Helvídio Nunes de Barros
CTBJ	Colégio Técnico de Bom Jesus
CTDC	Catálogo de Teses e Dissertações da Capes
CTF	Colégio Técnico de Floriano
CTS	Ciência, Tecnologia e Sociedade
CTT	Colégio Técnico de Teresina
C&T	Ciência e Tecnologia
DBP	Diretoria de Programas e Bolsas no País
Dinter	Doutorado Interinstitucional
EBTT	Ensino Básico Técnico e Tecnológico
EPT	Educação Profissional e Tecnológica

Finep	Financiadora de Estudos e Projetos
GeTec	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Relações de Gênero e Tecnologia
GETET	Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho, Educação e Tecnologia
Ibict	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
ICV	Iniciação Científica Voluntária
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM-L	Índice de Desenvolvimento Humano Longevidade
IES	Instituição de Ensino Superior
IRaMuTeQ	<i>Interface de R pour les analyses multidimensionnelles de textes et de questionnaires</i>
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCTIC	Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações
MEC	Ministério da Educação
MHD	Materialismo Histórico-Dialético
Minter	Mestrado Interinstitucional
NF	Novas Fronteiras
PIB	Produto Interno Bruto
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBIC-EM	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica no Ensino Médio
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PIBITI	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
PIBEX	Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária
PICDT	Programa Institucional de Capacitação Docente e Técnica
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PPG	Programa de Pós-Graduação
PPGTE	Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Sociedade
PPP	Projeto Político Pedagógico
PQ - SR	Produtividade em Pesquisa Sênior
PRAEC	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários
PRAD	Pró-Reitoria de Administração
PREG	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação

PREX	Pró-Reitoria de Extensão
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento
QSP	Qualificação Social e Profissional
REUNI	Reestruturação e Expansão da Universidade Federal do Piauí
SEBTT	Superintendência de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SNPG	Sistema Nacional de Pós-graduações
SUFRAMA	Superintendência da Zona Franca de Manaus
UDF	Universidade do Distrito Federal
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFDPAr	Universidade Federal do Delta do Parnaíba
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UnB	Universidade de Brasília
USP	Universidade de São Paulo
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
2	PÓS-GRADUAÇÃO INTERINSTITUCIONAL NO BRASIL E ESTUDOS CTS	35
2.1	Estudos CTS: Apontamentos para Reflexões sobre a Formação Docente	36
2.2	Pós-Graduações no Brasil: Aspectos Históricos e Políticos	53
2.3	Políticas Pública de Formação Docente e as Cooperações Interinstitucionais	60
3	TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA	80
3.1	Tipologias da Pesquisa	80
3.2	Técnicas e Instrumentos de Produção de Dados	86
3.3	Cenários da Pesquisa	87
3.4	Técnicas de Análise de Dados	91
3.5	Aspectos Éticos e Legais da Pesquisa	98
4	A UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ E OS PROJETOS DINTER	99
4.1	Projetos de Doutorado/Mestrado Interinstitucional da UFPI	121
5	PRODUÇÃO DE PROJETOS SOCIAIS, TÉCNICOS-CIENTÍFICOS E TECNOLÓGICOS: PROGRAMAS DE PESQUISA E DE EXTENSÃO	145
5.1	Projetos Sociais Vinculados à Pesquisa	145
5.2	Projetos Sociais Vinculados à Extensão	153
5.3	Educação e Trabalho: a Pesquisa e a Extensão como Caminho para a Emancipação Docente	168
6	ANÁLISES FINAIS	197
	REFERÊNCIAS	206
	APÊNDICE A – Título do Projeto de Pesquisa de egressos do Dinter 2010-2017 da UFPI	231
	APÊNDICE B – Título do Projeto de Extensão de egressos do Dinter 2010-2017 da UFPI	245

1 INTRODUÇÃO

Em todas as formas de sociedade, é uma determinada produção e suas correspondentes relações que estabelecem a posição e a influência das demais produções e suas respectivas relações. É uma iluminação universal em que todas as demais outras cores são imersas e que as modifica em sua particularidade. É um éter particular que determina o peso específico de toda existência que nele se manifesta (MARX, 2011b, p. 59).

O Doutorado Institucional (Dinter) viabiliza a formação de doutores/as, promove maior qualificação de recursos humanos, na perspectiva crítica, reflexiva, emancipadora para atuação no ensino, na pesquisa e na extensão¹, por meio de projetos de formação continuada em parceria com instituições de pesquisa e Programas de Pós-graduação renomados e reconhecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

A formação docente proporcionada pelo Dinter fortalece a missão de instituições de ensino e pesquisa na elaboração, sistematização e socialização do conhecimento filosófico, científico, artístico e tecnológico adequado ao saber contemporâneo e à realidade social. A emancipação² de docentes-pesquisadores-extensionistas como agentes multiplicadores de conhecimentos, formadores de seres sociais críticos-reflexivos visa dar respostas às demandas apresentadas pela realidade social. A Portaria Capes nº 67, de 14 de setembro de 2005, que regulamenta a avaliação de propostas de Projeto Dinter e de Projeto Minter esclarece:

No que diz respeito à formação de doutores, entre as iniciativas sugeridas com esse propósito, ganha relevo a criação de oportunidades de formação, por meio de parcerias com programas de pós-graduação já devidamente consolidados, de grupos ou turmas especiais de alunos de doutorado em instituições localizadas no interior de estados ou regiões com maior carência de recursos humanos de alto nível.

Considerando que a experiência e vivência em processos formativos, a vinculação entre os estudos teóricos, linhas de pesquisa, área de concentração e os

¹ A Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, em seu Art. 2º informa que Ensino, Pesquisa e Extensão são atividades inerentes à carreira do Magistério Federal (BRASIL, 2012).

² Toda emancipação constitui uma restituição do mundo humano e das relações humanas à própria pessoa (MARX, 2010b). A emancipação é uma forma de sociabilidade na qual as pessoas são efetivamente livres, ou seja, é um processo de libertação que exige a superação das mediações que se interpõe entre o humano e seu mundo, que impedem a percepção de sua história como fruto da ação/atividade humana. Emancipar-se é assumir o controle consciente da própria existência, superando as alienações, explorações, opressões, subordinações, dominações e a oposição entre trabalho manual e trabalho intelectual. A emancipação docente potencializa a análise e interpretação do mundo, bem como a elevação cultural da classe trabalhadora, por meio da formação política e humana em uma perspectiva livre e libertadora humana, comprometida com o enriquecimento do ser social, em prol de uma sociedade igualitária, plural, solidária, justa e sustentável.

dilemas da “prática social-teoria-prática social” propiciam o meio real para gerar diversos processos de emancipação alicerçados em reflexões críticas sobre si e sobre o contexto da pós-graduação *stricto sensu* (LEFEBVRE, 1991), este trabalho considera o Dinter, como parte da política pública de formação de docentes, o qual possibilita e contribui para a emancipação docente e das comunidades locais a partir de produção de Projetos Sociais³, conforme a barra de módulos que possui os 05 (cinco) tipos de “*Projetos*” no currículo na Plataforma Lattes: 1) Projetos de Pesquisa, 2) Projeto de Desenvolvimento Tecnológico, 3) Projeto de Extensão, 4) Projeto de Ensino e 5) Outros tipos de projetos técnico-científicos e tecnológicos.

A educação mediada pela indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão potencializa o processo de tomada de consciência para modificar e transformar as situações opressoras e exploratórias, em forma de libertação e emancipação.

Este trabalho discutirá as repercussões de Projetos de Doutorado Interinstitucional na qual a Universidade Federal do Piauí (UFPI) foi instituição receptora. Na UFPI atuam duas carreiras docentes: a do Magistério Superior e a do Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT). Esta última carreira docente é composta de profissionais de nível superior (bacharéis, licenciados ou tecnólogos) de diversas áreas de conhecimento para atuarem nos cursos técnicos subsequentes, concomitantes ou integrados ao ensino médio e nos cursos de graduação e pós-graduação.

Uma das dificuldades possíveis em se manter uma identidade de classe social que seja uníssona, são as diferenças internas na categoria profissional de docentes: ser docente de nível superior e outro de nível básico, técnico e tecnológico. Essa segregação gera conflitos, comparações, debates, separações. Outro componente importante é a sobrecarga de trabalho dos docentes o que implica nas suas condições de vida e de trabalho.

O movimento contínuo e interdisciplinar das qualificações e capacitações docentes dentro das universidades permite uma formação híbrida de pesquisadores permeada por metodologias diferenciadas que contribuem para o desenvolvimento de outras formas de ser docente e pesquisador para atender às demandas e às necessidades formativas individuais e da comunidade acadêmica.

³ Projetos vinculados a instituições ou empresas com certificação das mesmas (LIMA, 2021), ou seja, projetos sociais institucionais organizados com práticas sociais detalhadas que podem ser renovados, com ou sem financiamento de agências de fomento ou institucional.

A utilização do termo coconstrução engloba ações coletivas, de estar junto, de cocriação, de coprodução, de colaboração, da unidade teoria-prática⁴, por meio de técnicas e tecnologias executadas por etapas inter-relacionadas, interdependentes e recorrentes por meio da participação de grupos de pesquisas e de outras redes colaborativas. A coconstrução da emancipação docente possui movimentos adaptativos aos tempos dedicados para o fortalecimento da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. Ou seja, a emancipação se alicerça em referenciais crítico-reflexivos que humanizam as relações interpessoais entre a classe trabalhadora.

Conforme Sader (2007, p. 14), “a capacidade de trabalho faz com que o homem seja um ser histórico; isto porque cada geração recebe condições de vida e as transmite a gerações futuras, sempre modificadas – para pior ou para melhor”. Destacar esse papel de pressuposto incontornável da produção da vida material significa, ao mesmo tempo, colocar o trabalho no centro das relações sociais que criam condições de vida e consciência humana sobre a realidade vivenciada. As atividades desenvolvidas no âmbito da universidade – ensino, pesquisa e extensão – colaboram para a promoção de condições objetivas de vida, a partir da produção de conhecimentos e do desenvolvimento de tecnologias que ampliam e estimulam o potencial transformador do ser humano sobre a sua realidade.

A transformação do processo de trabalho, desde sua base na tradição até sua base na ciência, não é apenas inevitável como também necessária para o progresso e emancipação das pessoas (FRANCO, 1989). A emancipação docente se reconstitui com as parcerias com os colegas de departamento ou interdepartamental para repensar a universidade como um lugar de revolução, de acolhimento de relações humanas, de necessidades educativas e de transformação social.

Reconhece-se, nessa tese, o trabalho docente como possibilidade concreta de mediação dos interesses da maioria discriminada, exatamente porque a prática pedagógica é prática contraditória, que emerge em meio a conflitos e tensões da cotidianidade e que incita complexos movimentos, ora de fuga, ora de enfrentamento e ruptura⁵ frente às condições adversas (SANTOS, 2012). Além disso, o trabalho

⁴ *Práxis* é uma “[...] atividade teórico-prática, ou seja, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente pórico, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro” (VÁZQUEZ, 2007, p. 241).

⁵ “A superação da alienação e a conquista da emancipação é também uma tarefa educacional, porém, apenas quando esta tarefa assume o caráter de ruptura profunda” (MATA, 2011).

docente, em instituições federais, se desenvolve na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2003), a educação superior estimula a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, incentivando o trabalho de pesquisa e a investigação científica e promovendo a extensão.

Institucionalmente, os meios de produção acadêmicos (livros, laboratórios, computadores, equipamentos, bolsas etc.) foram (e continuam sendo) concentrados e disponibilizados para as áreas que conseguem inverter ciência e tecnologia para o capital (BOSI, 2007, p. 1513).

O trabalho docente é permanentemente pontuado, traduzido em números e intensificado através de diversos e complexos sistemas de avaliação ditos institucionais que, ano a ano, alargam as exigências de produção acadêmica (MANCEBO, 2010, p. 83).

O trabalho docente se desenvolve em uma perspectiva de processualidade dialética, capaz de se chegar à síntese, isto é, ao novo ser do estudante, à sua efetiva aprendizagem permeada por uma dimensão ética, sensível, reflexiva e formativa (NOBRE LOPES; SILVA FILHO, 2014).

No contexto universitário vigente, os docentes não se reconhecem enquanto unidade e disputam o escasso recurso disponibilizado para pesquisa pelas agências de fomento. O trabalho docente se insere, balizado pelas demandas do capitalismo, pelas pressões da cobrança de níveis mais elevados de qualificação, pela proletarianização da profissão docente e pela precarização das condições de trabalho (SANTOS, 2012).

Cada docente pode executar várias atividades como: extensionista, pesquisador, cientista e intelectual. O artigo 207, da Constituição Federal do Brasil de 1988, assevera que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e devem obedecer ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

A integração ensino-pesquisa-extensão propicia momentos de formação docente, dentre elas a necessidade de ter um corpo docente com nível de doutorado para ampliar pesquisas que gerem propostas de mudanças e transformações sociais. A atividade docente como pesquisador e extensionista requer conhecimentos teóricos,

técnicos, tecnológicos e teórico-metodológicos que fundamentam a prática de (co)produzir ou de ressignificar conhecimentos.

No entanto, se observa um enorme contingente de docentes mestres que enfrentam, nas suas respectivas carreiras docentes, dificuldades e obstáculos para se tornarem docentes doutores por carências de condições objetivas de realizar o doutorado próximo do trabalho e da família.

As atividades desenvolvidas pelos docentes de Instituições de Ensino Federal estimulam à vontade e sua potência de ser, de pensar e de agir sobre a resolução de problemas que afligem a realidade. Contudo, o pesquisador sente necessidade de repensar sobre o seu fazer, sobre os seus métodos de investigação, sobre a sua forma de observar, de narrar e de intervir no mundo, nas suas relações com outro e em si.

O doutorado propicia a titulação e o reconhecimento do docente como pesquisador tanto para os professores do EBTT quanto para os professores do magistério superior, que passam a se articular com a comunidade acadêmica como pesquisadores e podem colaborar com outros pesquisadores, inclusive na oferta de cursos de pós-graduação nas suas instituições de ensino.

Durante o doutoramento, as disciplinas, os grupos de pesquisa, as produções científicas mobilizam e internalizam outros saberes que colaboram para a emancipação docente, ocasionando reflexões e consciência de si e de sua classe social. Neste sentido, considera-se que a partir da qualificação em um curso de pós-graduação, os pesquisadores podem pensar sobre suas práticas, atualizá-las e melhor contribuir para a necessária transformação social.

Praticam-se diferentes formas de ser docente e de se tornar pesquisador de si e do mundo: por meio da refletividade, da colaboração, da comparação, da competição, do envolvimento, do engajamento, do pertencimento, da responsabilização, da (re)elaboração e de transformação de si e do mundo. A formação na perspectiva emancipadora se constitui como um processo de libertação, de autonomia, de humanização e de desenvolvimento profissional. A ação revolucionária mediada pela emancipação pode se desdobrar em uma ação coletiva, organizada, interpretativa, reflexiva, solidária e transformadora.

São construídos diversos sentidos e significados para a palavra pesquisador: desbravador, investigador, observador, narrador, propositor, teorizador, escritor, divulgador, propagador, artista, dentre infinidades de formas de ser. Pode se polemizar na perspectiva de que só é, ou pode ser, pesquisador: docente da educação

básica e/ou superior, graduado ou não, expert, especialista, mestre, doutor ou pós-doutor.

Conforme Saviani (2010), o povo brasileiro precisa de docentes cultos, com sólida formação, o que implica a realização de cursos de longa duração em que a formação profissional esteja firmemente ancorada no desenvolvimento da pesquisa.

Dentre os processos de formação, a pós-graduação gera uma relação entre o orientando e o orientador. O orientando, candidato a pesquisador, espera mais do orientador do que ele pode efetivamente oferecer. A expectativa em relação à contribuição do orientador para ir muito além do que o pesquisador em formação espera (SEVERINO, 1992).

Dentre os processos formativos, existem requisitos e rituais que o docente e outros profissionais devem ter e que configuram o desenvolvimento intelectual para ser considerado “pesquisador”. Para além das disciplinas da área de concentração e conectadas as linhas de pesquisa, o candidato a se tornar pesquisador precisa cursar: métodos e técnicas de pesquisa, técnicas estatísticas, seminários de projetos, desenhos de pesquisa etc. e defender sua dissertação ou tese diante de uma banca examinadora (SÁNCHEZ GAMBOA, 2012). O pesquisador relaciona os aspectos técnicos, metodológicos, teóricos e epistemológicos que fundamentam e materializam investigações para que possam melhorar a vida humana e no sentido de instaurar transformações econômicas, políticas, sociais e culturais.

O pesquisador que segue uma linha teórica alicerçada no Materialismo Dialético deve ter presente em seu estudo uma concepção dialética da realidade natural e social e do pensamento, a materialidade dos fenômenos, e que estes são possíveis de conhecer (TRIVIÑOS, 2010).

As motivações e interesses pessoais, a composição, organização e estrutura dos cursos de pós-graduação, as propostas acadêmicas, decisões administrativas e políticas que orientam esses cursos, as tendências teóricas predominantes no seu corpo docente vão formando a visão ou visões de mundo do grupo social de que faz parte o pesquisador (SÁNCHEZ GAMBOA, 2010, p. 20).

Os modelos de paradigmas ou matrizes epistêmicas para a formação docente são múltiplos para os pesquisadores: positivistas, niilistas, materialistas, fenomenologistas, funcionalistas, estruturalistas e pós-estruturalistas, dentre outras epistemologias do conhecimento.

A formação de professores e professoras dá-se em processo permanente que se inicia desde a formação escolar básica, quando o indivíduo está em contato com o seu primeiro professor ou primeira professora, formando, na vivência, e por meio da observação experiencial, as primeiras ideias e, conseqüentemente, o conceito de “ser professor” (IBIAPINA; FERREIRA, 2007, p. 19).

A formação contínua de docentes contribui na gestão e produção científica, técnica e tecnológica, sendo uma atividade humana de investigação de si e do mundo, com o intuito de colaborar para o entendimento dos fenômenos que se apresentam para a sociedade e, individualmente e/ou coletivamente, entre docentes, servidores, discentes e comunidade.

As peculiaridades do trabalho docente não se limitam apenas às atividades intelectuais e socioeducativas ligadas diretamente à sala de aula, mas, incluem as ações extraclasse, relacionadas com atividades de estudos, planejamento, avaliação, pesquisa e extensão, bem como, as atividades domésticas e de cuidados com familiares e amigos. É preciso sistematizar e padronizar estratégias pedagógicas e de gestão aptas a conferirem uma identidade única ou particular que gera resolução de conflitos intrapessoais e interpessoais em casa, no trabalho e na pós-graduação.

As formações docentes emancipatórias se constroem, se adaptam, se mobilizam, se transformam e se desenvolvem na e pela história vinculada ao desenvolvimento humano e sociocultural. Vinculadas à trajetória formativa, a pessoa humana, no seu processo de aprendizado sobre certo tema, se revela pela necessidade de pesquisar, de compreender como determinado fenômeno afeta, emancipa e modifica a potência de ser e de agir do mundo.

A emancipação docente pode se tornar um instrumento de reflexão, de revisitação das práxis, de correção de erros, de cooperação intelectual, pois tem a possibilidade de causar o desenvolvimento profissional e ampliar a capacidade de ação e reflexão de pesquisadores que se apropriam das produções intelectuais diversificadas durante o processo de emancipação docente considerando as necessidades formativas. A emancipação docente se manifesta na autonomia intelectual mediada por relações sociais integradas, principalmente em grupos de pesquisa, com o intuito de investigar e interpretar o contexto social por meio da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão.

Segundo Marx (2010c, p. 34), “temos de emancipar a nós mesmo antes de poder emancipar outros”. Ou seja, cada docente pesquisador-extensionista se torna

um ser social, histórico, político e/ou humano, após passar por processos formativos individualizados, coletivos, reflexivos e institucionalizados.

Compreende-se que a emancipação docente se concretiza em movimentos permanentes que exigem uma imersão profunda tanto na prática social quanto na teoria ou filosofia da *práxis*, para expandir as atividades de ensino, pesquisa e extensão por meio de projetos sociais que (re)elaborem o contexto social inserido e materializem as condições objetivas para adaptar mudanças sociopolíticas voltadas para uma economia mais solidária, na sociedade e na própria prática social, bem como na forma de pensar, de ser, de sentir, de refletir e de agir.

A emancipação docente é um processo de catarse, de depuração e de coconstrução nas dimensões social, política, cultural e humana dos atores sociais, que se libertam e se transformam colaborativamente com a forma de se integrar à realidade. A pessoa humana construirá uma identidade livre e emancipadora, passando por um processo gradativo de transformação dela mesma e do mundo no qual está inserida, considerando a individualidade e a subjetividade de cada um no mundo.

Esta investigação busca contribuir nas discussões e reflexões sobre a emancipação docente como uma forma de expandir a produção do conhecimento acadêmico integrando ensino-pesquisa-extensão por meio de projetos sociais e a necessidade do Brasil em ampliar o quadro de docentes doutores para além de suas fronteiras dentro das universidades, como produtor de inovação tecnológica, difusor de feitos científicos e do compartilhamento de processos especializados.

A consciência de um problema de pesquisa mobiliza o desejo de descobrir as possíveis respostas com vistas a transformar a realidade que motivou a ação de pensar e solucionar a questão de investigação. A problematização e a busca pela resolução do conflito da pesquisa acrescentam, melhoram, amadurecem, além de proporcionar outras reflexões que ainda não eram percebidas e investigadas pelo docente-pesquisador e extensionista.

Docentes pesquisadores e extensionistas se apropriam dos objetos de estudo para desenvolver sua reflexividade, interatividade e sociabilidade, bem como a sua própria humanidade. A apropriação da prática social e da cultura pela atividade humana possibilita processos de educação, de emancipação e de socialização. A comunicação dialógica e dialética é condição necessária para essa apropriação. A pessoa humana se apropria dos significados sociais para constituir seus sentidos

peçoais, para criar pesquisas que possibilitem a materialização de estratégias e formas de existências e resistências para dar conta de responder à(s) pergunta(s) de pesquisa e, se possível, proporcionar transformações socioculturais.

E este estudo vai tratar especificamente da potencialidade do Dinter como projeto de formação docentes, ao materializar a dimensão socioeducativa dessa política pública e seus efeitos na emancipação docente e na expansão de projetos sociais.

Nesse sentido, reconhece-se a responsabilidade social e política da emancipação docente para subsidiar elementos que impulsionem o desenvolvimento do tripé ensino-pesquisa-extensão, para que a UFPI se firme como um polo educacional que construa, por meio de relações sociais, a sua autonomia, o seu reconhecimento, a sua inserção no desenvolvimento regional, nacional e internacional.

Docentes experienciam e vivenciam diferentes e diversas razões, ações e reflexões durante o seu percurso contínuo e particular de emancipação. Cada processo formativo docente aprofunda conhecimentos, desperta curiosidade, potencializa habilitação, estimula o pensamento crítico, instiga a criatividade e proporciona aprendizados sobre métodos e técnicas científicas.

O trabalho docente pressupõe contínua e intensa atividade de investigação de si, do outro, do mundo, da sala de aula, dos conteúdos programados, da prática docente, da interdisciplinaridade, da vida em sociedade, das técnicas e tecnologias. As condições de trabalho adequadas e condizentes favorecem períodos de emancipação, de ensino, de pesquisa e de extensão.

Em termos de delimitação temática, este trabalho aborda sobre a emancipação docente no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, caracterizada por parceria entre instituições de ensino superior e deslocamento geográfico do curso e/ou dos docentes matriculados para facilitar o processo de formação de pesquisadores em ambientes acadêmicos com grupos de pesquisa reconhecidos, no intuito de instrumentalizar docentes com diversas abordagens epistemológicas, teórico-metodológicas e técnico-instrumentais de investigação.

A realidade pesquisada abrange o Programa Dinter da Universidade Federal do Piauí (UFPI) em convênio com outras Instituições de Ensino Superior (IES), cuja finalidade específica é a titulação em nível de doutorado de docentes e outros servidores públicos federais da UFPI em exercício efetivo.

A escolha pela pesquisa empírico-analítica propicia diversos movimentos críticos de (re)construção de saberes e conhecimentos, na medida em que traz à tona a estruturação, desenvolvimento e transformações sociais geradas pelo processo dialético que associa a teoria com a prática com possibilidade de gerar alteração na realidade vivida. Segundo Vázquez (2011, p. 241), a teoria “transforma nossa consciência dos fatos”, e a prática é a “ação efetiva sobre o mundo”, tornando-se aspectos indissociáveis nos movimentos emancipatórios e dialéticos, como movimentos condutores da vida em sociedade.

A unidade teoria-prática e a dialética facilitam o entendimento de como a universidade pública, as políticas socioeducativas e de expansão do ensino superior, bem como a materialidade dos projetos sociais produzidos na forma de pesquisa e extensão, tem potencializado a gestão e produção de conhecimentos.

As atividades científicas, técnicas, tecnológicas, manuais, intelectuais, sociais e humanas, assim como as decisões profissionais e as convicções individuais e coletivas sofrem um embargo profundo no contexto produtivo/reprodutivo e no cerne da prática tecnológica e de pesquisa no trabalho docente.

De uma atividade humana aberta e flexível, a pesquisa e a prática tecnológica necessitam se adaptar cotidianamente às condições de trabalho, que a depender do local, da instituição de ensino poder ser violentas, adoecedoras e desumanizadoras. Pois, “tudo que era sólido e estável se desmancha no ar”, se esfuma, ou seja, tudo o que era sagrado é profanado, e as pessoas são obrigadas finalmente a encarar tanto com serenidade quanto sem ilusões a sua posição social, suas condições objetivas de existência e suas relações recíprocas com os outros e com o mundo (MARX; ENGELS, 2007, p. 43).

Com o intuito de favorecer a discussão dos dados e produção das análises, inferências e interpretações, formulou-se a seguinte questão de pesquisa: Como os Doutorados Interinstitucionais promovidos pela UFPI, em parceria com outras universidades com Programas de Pós-Graduação consolidados e reconhecidos, impulsionam a expansão de projetos sociais e contribuem para a coconstrução da emancipação docente?

Evidencia-se como hipótese a seguinte assertiva: Os Doutorados Interinstitucionais (Dinter) potencializam e estimulam o processo de produção de projetos sociais e a formação de grupos de pesquisa, contribuindo para a emancipação docente. Estes movimentos de formação e de reflexão sobre o trabalho docente constituem estratégias para a coconstrução da emancipação humana e o fortalecimento da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. Docentes

emancipados produzem projetos sociais que podem gerar transformações sociais com o intuito de beneficiar a sociedade, sem perder de vista a superação das iniquidades, desigualdades sociais, diferenças regionais e a promoção da justiça social, distributiva e política.

Neste sentido, pressupõe-se que o trinômio ensinar-pesquisar-extensionar pode ser considerado como atividade coletiva que promove emancipações políticas e humanas a partir da educação e formação profissional, bem como pelo desenvolvimento de pesquisas, inovações, produtos e outros projetos sociais comprometidos e voltados para o desenvolvimento humano e social.

A inserção de egressos de Dinter como docentes pesquisadores-extensionistas em Programas de Pós-graduação *stricto sensu* e gestores/executores de projetos sociais integradores que fortalecem a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão a partir de uma formação que emancipa os docentes, expande a produção de conhecimentos que transformam a realidade. Docentes dentro de uma perspectiva emancipadora fortalecem o ensino consubstancializado⁶ na pesquisa e na extensão que pressupõe a sensibilização e:

A ação protagonista da instituição em relação às demandas sociais por meio do trabalho de investigação científica, da pesquisa aplicada e da produção cultural que resultem, ao mesmo tempo, no cultivo do espírito crítico dos discentes e na produção de soluções técnicas (FERRETTI, 2014, p. 70).

Os países da América Latina mostram alarmantes índices sociais e econômicos. Longe de diminuir a marginalidade, o desemprego, a pobreza e a violência social que tendem a aumentar e aprofundar-se (THOMAS, 2011, p. 413), a implantação e implementação de ações de educação e desenvolvimento sociocultural melhoram os indicadores de qualidade de vida global e no trabalho por meio da formação profissional voltada para o trabalho, considerando as dimensões genéticas, étnico-racial, geracional, ética, ambiental, cultural, de gênero, de inclusão da pessoa com deficiência e demais aspectos/atributos que retratam a diversidade da população brasileira.

Para o alcance desse intento, na investigação, foi elaborado o seguinte objetivo central: Analisar a expansão de projetos sociais e a coconstrução da emancipação

⁶ Consubstancialidade significa a “unidade de substância”, e “convida a pensar o mesmo e o diferente em um só movimento” (KERGOAT, 2010, p. 94). Formam um nó [uma relação] que “não pode ser desatado no nível das práticas sociais, mas apenas na perspectiva da análise sociológica” (KERGOAT, 2010, p. 94). “[...] Entrecruzamento dinâmico e complexo do conjunto de relações sociais, cada uma imprimindo sua marca nas outras, ajustando-se às outras e construindo-se de maneira recíproca” (KERGOAT, 2010, p. 100).

docente de egressos de Doutorados Interinstitucionais (Dinter) na Universidade Federal do Piauí, na qualidade de instituição receptora, no período de 2007-2017.

A demarcação desse objetivo principal gerou o desdobramento de três objetivos secundários:

- Evidenciar a concretização de projetos Dinter, no período de 2007-2017 entre a UFPI, como instituição receptora, com outras universidades parceiras;
- Identificar, a partir do Currículo Lattes de docentes egressos de Dinter, a expansão de projetos sociais de pesquisa, de extensão e a participação em grupos de pesquisa;
- Identificar a inserção de egressos de Dinter como docentes de Programas de Pós-graduação *stricto sensu* ofertados pela UFPI.

A escolha dessa temática se deve ao fato do pesquisador ser professor efetivo do EBTT lotado no Colégio Técnico de Floriano vinculado à Universidade Federal do Piauí, na cidade de Floriano/PI, desde 2006; ser professor da educação básica e de cursos técnico, desde 1997; e de cursos superiores, a partir de 2000. Diálogos com colegas de trabalho e com estudantes, estimularam a pesquisa em questão sobre a formação emancipatória docente e suas relações com o ensino, a pesquisa e a extensão.

Como um docente híbrido com tripla formação (saúde-educação-filosofia), a coexistência de três áreas distintas, me permite a manutenção de movimentos reflexivos para dar continuidade ao processo emancipatório coletivo ao longo da vida. Formado em bacharel em Enfermagem (1999), licenciado em Pedagogia (2009) e licenciado em Filosofia (2005), agradeço a cada itinerário formativo, a cada nova lente necessária para favorecer a interpretação da realidade.

No Mestrado em Educação, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, investigou-se na dissertação (SANTANA, 2013) a compreensão de professoras sobre suas atividades docentes, por meio de registros escritos, como ferramentas que propiciam o conhecimento de si, a autoformação e a reflexão docente, auxiliando a reelaboração do ser professor/a, o desenvolvimento da narratividade e da reflexividade sobre a prática pedagógica.

De modo particular, durante o estágio doutoral participei de dois núcleos de estudos vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia (PPGTE) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR:

1) Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Relações de Gênero e Tecnologia (GeTec). Assevera que “[...] tanto tecnologia quanto gênero são assumidos numa perspectiva relacional e pensados enquanto relações sociais e dimensões que se inter-relacionam na prática social” (LUZ; CARVALHO; CASAGRANDE, 2009, p. 71).

2) Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho, Educação e Tecnologia (GETET). Afirma que o elemento teórico-metodológico central que dá unidade aos pesquisadores deste programa é a premissa da indissociabilidade entre relações sociais e tecnologia, considerando-se na produção e reprodução social desta última as dimensões de sua concepção, objetivação, implementação, uso e apropriação social (GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM TRABALHO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA, 2017).

Os estudos sobre a emancipação política e humana se desenvolvem sob diferentes enfoques e em múltiplos campos, contudo permanecem certas lacunas, como, por exemplo, estudos sobre os projetos Dinter que não foram ainda, suficientemente investigados.

Percebe-se, nesse contexto, a importância do trabalho colaborativo, buscando parcerias com as instituições de ensino e pesquisa, com vistas à melhoria da qualidade, da produtividade, da autonomia e do fortalecimento da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. Outro ponto importante é a participação ativa em grupos de pesquisa com o intuito de fortalecer as redes de colaboração para pesquisa e extensão.

Esta tese pretende contribuir academicamente e cientificamente, a partir da produção de conhecimentos na área inter/multidisciplinar e da promoção de discussões sobre a educação na pós-graduação. Em sentido amplo, busca colaborar com o entendimento dos processos de emancipação docente dentro de uma universidade pública federal. O corpo docente de programas de pós-graduação orienta os doutorandos a se tornarem, independentemente no desenvolvimento de (in)formação científica, linhas de pesquisa ou área de conhecimento, seres doutos, autônomos, pensantes, intelectuais que se impulsionam para o desenvolvimento mental, social e humano.

Salienta-se que a contribuição mais relevante da pesquisa é o estudo do Doutorado Interinstitucional, proposta de formação recente, cujos resultados estão sendo analisados. Este estudo pode servir de base para proporcionar às outras IES a elaboração de projetos Dinter e contribuir para melhorias das ações e sua vinculação

para a emancipação do corpo docente, trazendo contribuições para se pensar os desafios e as oportunidades de se estabelecer outros formatos de resistências, de estratégias e de lutas vinculadas à expansão de projetos sociais.

A partir de pesquisas no Portal Capes e nos repositórios institucionais de teses e de dissertações, verificou-se que há poucos trabalhos no Brasil que tem como temática o Dinter, destacando-se uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação “Educação em Ciências: química da vida e da saúde” da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Nesse sentido, a autora da dissertação, Hayslla Boaventura Piotto (2016), assevera que não foram realizados estudos sistemáticos que possibilitassem uma melhor avaliação dos mesmos e que contribuíssem com considerações sobre a melhoria do processo de tomada de decisão, a alocação apropriada de recursos e a demonstração de êxito de ação pública.

Para a execução dos objetivos desta tese foi realizada uma revisão de literatura consubstanciada com base na Teoria Social ou MHD nos estudos de Marx, Engels, Gramsci, Saviani, Libâneo, dentre outros pensadores.

Além disso, foram feitas buscas nas páginas do *site* institucional da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Conselho Nacional de Educação (CNE), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

A pesquisa contém: (1) detalhamento da pesquisa bibliométrica (detalhamento dos descritores ou palavras-chave utilizados); (2) revisão da literatura das teorias de referência com base dialética; (3) análise documental das informações sobre os Projetos Dinter, Currículos Lattes, Diretório de Pesquisa do CNPq; (4) definição de categorias de análise; (5) análise e interpretação dos dados.

Como forma de verificar os estudos na área estudada, foi realizada uma pesquisa bibliométrica em base de dados *online* que recuperou produções científicas publicadas e divulgadas eletronicamente. Foi realizada uma primeira revisão de literatura no período de março a junho de 2018 e refeita uma segunda revisão em 2020, em quatro bases de dados: Banco de Teses e Dissertações da USP; Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (CTDC); Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict) e *Google Acadêmico*.

Para o acesso aos textos completos, foram utilizados os descritores: “Doutorado Interinstitucional” AND “Capes”. Para o cruzamento dos descritores foi utilizado o operador booleano AND, conforme o Quadro 1:

Quadro 1 – Distribuição de artigos segundo os descritores/palavras-chave em bases/bancos de dados

DESCRITORES/ PALAVRAS-CHAVE	Portal Capes	Google Acadêmico	BDTD	Banco de Teses da USP
Doutorado Interinstitucional AND Capes	06	01	01	-
TOTAL	06	01	01	-

Fonte: Autoria própria (2020).

A pesquisa bibliométrica concretizada confirma a pequena exploração do tema no Brasil e nas bases de dados investigadas. As bases indexadas foram selecionadas conforme a relevância do objeto de estudo. Nos três primeiros bancos de dados pesquisados foi encontrada a dissertação de mestrado de Piotto (2016); os outros cinco materiais são artigos recuperados por meio do *Google Acadêmico*, em busca por assunto, por meio do Portal de Periódicos Capes vinculado à matrícula no Dinter junto a UTFPR.

A pesquisa inicial nas bases de dados aponta poucas investigações sobre cursos de doutorados interinstitucionais, o que abre a oportunidade de contribuir com essa discussão. A partir do levantamento bibliométrico de publicações científicas relacionadas com o delineamento traçado para a investigação, potencializa-se a oportunidade e a contribuição desta tese para a produção de conhecimentos sobre o Doutorado Interinstitucional.

Esta pesquisa tem aderência e mostra-se pertinente na área de concentração em Tecnologia e Sociedade, vinculada à Linha de Pesquisa em Tecnologia e Trabalho, do Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Sociedade (PPGTE) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). O PPGTE entende a interdisciplinaridade como estratégia fundamental para a formação cidadã e a compreensão e mudança da realidade (NASCIMENTO; LUZ; QUELUZ, 2011, p. 9).

Além de permitir discussões sobre os estudos sobre Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) da interdisciplinaridade e de possibilidades de emancipação docente vinculadas aos programas de pós-graduação.

Esta tese está estruturada em sete capítulos. O primeiro capítulo – *Introdução* – apresenta a estruturação da pesquisa em si; apresenta o tema, a delimitação do tema, a problemática, e, por conseguinte, o referencial temático empregado, além dos objetivos, da justificativa e das premissas trabalhadas.

O segundo capítulo – *Pós-Graduação Interinstitucional* – delinea os aportes teóricos sobre a Pós-graduação no Brasil, à luz das teorias bases que fundamentam este projeto. Apresenta a revisão da literatura referente aos estudos CTS. O capítulo 3 *Trajetória Metodológica da Pesquisa*, por sua vez, exhibe a tipologia de investigação, o campo empírico, a técnica e os instrumentos de produção e de análise dos dados, bem como os aspectos éticos e legais, tendo como recorte espacial o Dinter da UFPI.

O Capítulo 4 – *A Universidade Federal do Piauí* – e o Capítulo 5 – *Produção de Projetos Sociais, Técnicos-Científicos e Tecnológicos: Programas de Pesquisa e de Extensão* – revelam os resultados da produção e dos dados produzidos em campo e as análises e interpretação dos dados.

Para finalizar, o sétimo e último capítulo da tese – *Análises Finais* – traz as considerações finais da pesquisa realizada, suas limitações, propostas para estudos futuros e recomendações com ênfase na questão da pesquisa e tese defendida.

Para compreender a formação docente e as possibilidades de coconstrução da emancipação docente vivenciadas durante o doutoramento, consideram-se importante fazer uma revisão de literatura sobre os estudos CTS e a formação docente.

2 PÓS-GRADUAÇÃO INTERINSTITUCIONAL NO BRASIL E ESTUDOS CTS

Nenhuma produção é possível sem trabalho passado, acumulado, mesmo sendo este trabalho apenas destreza acumulada (MARX, 2011b, p. 41).

Neste segundo capítulo serão abordados os aspectos conceituais sobre os estudos CTS, destacando-se as mudanças das políticas de formação docente, pelo qual (per)passa a sociedade hodierna, professor necessita ser visto como um profissional transformador, o que justifica a necessidade do investimento na formação docente e no desenvolvimento profissional de pesquisadores-extensionistas por meio da pós-graduação *stricto sensu*.

O art. 52 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assevera que as universidades, sendo "instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano", se materializam, dentre outros quesitos, por compor um terço em seu corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado (inciso II), bem como um terço do corpo docente em regime de tempo integral (inciso III).

Discute-se, ainda, a política de qualificação docente proposta pelo Ministério da Educação (MEC) e Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC) do Brasil.

No território brasileiro, as políticas públicas conquistadas via luta dos movimentos da educação e sociais voltados para a formação humana vêm sofrendo o desmonte da conjuntura política vigente do país, pela redução de investimentos e pela regressão de direitos e de avanços conquistados.

Essas mudanças e transformações provocam incertezas, dúvidas, sentimentos de inabilidade, por isso, a relevância da continuidade da formação docente em nível de doutoramento. A política pública Dinter propõe uma formação contextualizada e de qualidade, para docentes e técnicos administrativos, como meio de transformação pessoal, institucional e profissional, pois o conhecimento se renova na complexidade das relações socioeducativas.

Desenvolver este trabalho, levou em consideração a política institucional de formação de servidores, por meio do Dinter, mediados pelo questionamento, reflexão e memória, com a possibilidade de discussão e de incentivo à pesquisa e à extensão.

As turmas ofertadas devem estar vinculadas a Programas de Pós-graduação nacionais recomendados e reconhecidos com nota igual ou superior a 05, numa escala de 03 a 07, segundo a Capes (BRASIL, 2016b). A instituição promotora é responsável por garantir o nível de qualidade das atividades de ensino e pesquisa desenvolvidas por seu programa de pós-graduação consolidados na instituição receptora. Estes acordos são estreitados por projetos Minter e Dinter que cria o convenio entre as duas instituições de ensino e pesquisa.

Face ao exposto, a presente tese apresenta-se como uma possibilidade de estudar o Dinter na UFPI. Pela favorável natureza que a temática requer, exige certa sutileza teórico-metodológica e formação exigida do profissional envolvido, reiniciando os passos em direção à integração ensino-pesquisa-extensão como política pública educacional voltada para a formação docente.

O Doutorado Interinstitucional é um programa da Capes, que é tratado como política pública. Nesse sentido, a política pública Dinter é mencionada na Portaria nº 67, de 14 de setembro de 2005, da Fundação Capes/MEC, que regulamenta a avaliação de propostas de Projeto Dinter e de Projeto Minter.

A formação de grupo ou turma especial de docentes ou técnicos-administrativos de doutorado é realizada por um programa de pós-graduação já consolidado e reconhecido pelo MEC em condições excepcionais propostas pela Capes e com reconhecimento do Conselho Nacional de Educação (CNE). Por isso, a implantação de Projetos de Dinter ou de Minter exigem a prévia aprovação da Capes, conforme Resolução CES/CNE 01/2001.

2.1 Estudos CTS: Apontamentos para Reflexões sobre a Formação Docente

A educação CTS, além de interpretar e compreender a realidade, conteúdos curriculares e extracurriculares, alcança também os aspectos próprios da didática, da dialogicidade, da reflexividade, da pesquisa e da extensão. Para começar, é importante entender que o objetivo geral do professor é a promoção de uma atitude criativa, crítica, e ilustrada, na perspectiva de construir coletivamente a aula e os espaços da aprendizagem de forma geral. Em tal “construção coletiva” trata-se, mais do que manejar instruções, de articular conhecimentos, argumentos e contra-argumentos, baseados em problemas compartilhados, nesse caso relacionados com as implicações do desenvolvimento científico-tecnológico (ORGANIZAÇÃO DOS

ESTADOS IBERO-AMERICANOS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2003).

Há que se considerar, neste contexto, que os posicionamentos assumidos pelo grupo de pesquisa, manifestam, assim como tantos outros, a existência de processos criativos e inovadores que estão relacionados à emancipação, comprometidas com as rupturas paradigmáticas, que atuam no sentido das mudanças, na contramão de processos hegemônicos de regulação, instituídos para a universidade organizacional. É neste contexto que o grupo coeso procura manter no seu interior e através de suas ações de pesquisa e extensão, outras dinâmicas reconhecidamente transdisciplinares, que têm sido vivenciadas na pesquisa interinstitucional, de forma a contribuir para a formação de seus pesquisadores e colaboradores, no sentido de torná-los seres autônomos e conscientes (LIBÂNEO, 2012).

Sob esse conceito de construção coletiva, a resolução de questões, dilemas e problemas compreende o consenso e a negociação, assim como ter em conta permanentemente o conflito, onde cada docente tem um papel de apoio e mediação para proporcionar materiais conceituais e empíricos aos participantes do grupo de pesquisa para a construção de pontes argumentativas e resolutivas. Essa atitude do docente não é, pois, a do tradicional depositário de verdade; mais que isso, tenta refletir pedagógica e dialeticamente os próprios processos científicos-tecnológicos reais com a presença de valores e incertezas, ainda que assumindo sempre a responsabilidade de conduzir o processo de ensino e aprendizagem desde a sua própria vivência e conhecimento (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2003).

No ambiente universitário, repleto de crises, o que se propõe para inovar na docência é a integração ensino-pesquisa e extensão. A transdisciplinaridade é uma possibilidade, uma aposta, para se buscar a construção de outra universidade, outro ensino superior, outra pós-graduação (LIBÂNEO, 2012). A integração ensino-pesquisa-extensão mediada pelos egressos de Dinter engendram a produção de atividades coletivas para expandir os projetos sociais de inovações com vistas a transformações reais da vida em comunidade e o acesso de mais pessoas na pós-graduação *stricto sensu*.

“Originários dos finais dos anos 1960 e princípios dos anos 1970, os estudos CTS, ou estudos sociais da ciência e da tecnologia, refletem no âmbito acadêmico e educativo essa nova percepção da ciência e da tecnologia e de suas relações com a

sociedade” (VON LINSINGEN; PEREIRA; BAZZO, 2003, p. 125). De acordo com Vaccarezza (2011, p. 62, grifo nosso), há uma carencia na educação científica e tecnológica, “[...] *la carência fundamental de la evolución del campo CTS en la región; una carência que quizás que se explique por la escasa atención brindada a los problemas de la ciência y la tecnologia a lo largo del proceso educacional del individuo*”. Os estudos CTS potencializam o agir coletivo, a expansão de projetos sociais e a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. A visão interdisciplinar com orientação CTS contribui para a coconstrução da emancipação docente por seu apreço à criticidade, à interatividade, à solidariedade e à cientificidade.

A interdisciplinaridade envolve pessoas da sociedade que estão fora dos campos de pesquisa e pesquisadores na tomada de decisões no que concerne às suas vidas, à realidade e à transformação social. A contribuição da interdisciplinaridade e do campo CTS possibilita a coconstrução de posicionamentos críticos de atores sociais em relação às condições históricas, socioculturais, econômicas e ambientais nas quais se percebem e se encontram.

Lima Filho e Queluz (2005) asseveram que Ciência e Tecnologia⁷ (C&T) são elementos históricos complexos e centrais na produção da realidade e do imaginário dos seres humanos. C&T estão entrelaçados e conectados com a sociedade, formando o campo de estudos CTS que se comunicam e inter-relacionam entre si.

O diálogo interpessoal, interdisciplinar e intersetorial em intervenções sociais propiciadas pelas reflexões das pesquisas CTS permitem a construção de processos educacionais emancipatórios na unidade entre ciência e tecnologia conectada com as demandas da sociedade.

O ato de produzir coletivamente, compartilhar os saberes e suas formas de fazer, interagir e integrar a instituição educacional à comunidade, refletir criticamente sobre os conhecimentos técnicos e científicos produzidos e buscar, a partir desse processo, fortalecer os interesses da coletividade e o desenvolvimento da cidadania, aproxima o conhecimento, a ciência, a arte, a técnica e a tecnologia.

⁷ “Tecnologia é um termo polissêmico, seja devido aos inúmeros significados que variam de acordo com os diferentes grupos que a interpretam, ou aos diferentes valores que ele incorpora em seu uso concreto. [...] tal compreensão da tecnologia exige abordagens teóricas e práticas mais amplas e profundas do que aquelas restritas a bens de consumo ou a conjuntos de técnicas atrelados apenas à operação de equipamentos, organização da maquinaria, ou administração de recursos humanos e direcionados exclusivamente à sua produção e aos ganhos econômicos imediatos” (PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E SOCIEDADE, 2017).

É necessário, portanto, inter-relacionar ciência, arte, técnica e tecnologia com cultura e sociedade, imbricar teoria com a prática, repensar sobre a integração ensino-pesquisa-extensão, a fim de perceber as ligações entre as docências, as emancipações e as investigações para transpor outras barreiras que impedem a transformação do mundo do labor e da sociedade como um todo.

Mas dizer que a arte é histórica, no contexto do materialismo histórico, equivale a dizer que ela é produto da atividade humana, não um dado puro da razão nem a simples expressão da realidade natural das coisas. Como qualquer produção humana, a ciência está ligada às condições da sua produção. “Em termos gerais, pode-se dizer que a ciência é a natureza pensada pelo homem que, dessa maneira, passa a integrar a história humana na forma de ciência da natureza” (PINO, 2000). “[...] Foi Marx quem viu claramente a relação entre a arte e o trabalho através de sua natureza criadora comum [...]” (VÁZQUEZ, 2011, p. 42). Arte e trabalho fazem parte da totalidade, como a técnica, a ciência e a tecnologia. Dentre as artes, a linguagem escrita é uma das formas mais utilizadas por pesquisadores-extensionistas para divulgação de suas produções técnicas, científicas e tecnológicas.

O ato artístico é “uma forma de ação social” (LITVAK, 1985, p. 78). “[...] a criação artística e, em geral, a relação estética com as coisas é fruto de toda a história da humanidade e, por sua vez, é uma das formas mais elevadas de afirmação do homem no mundo objetivo” (VÁZQUEZ, 2011, p. 74). A arte é um desdobramento da história, do trabalho, da vida material.

No que se refere à conceituação relacional, ou plena, de tecnologia, as características são as seguintes: a) integração de trabalho, tecnologia e ciência: trabalha com o conceito de *práxis* (integração teoria e prática, isto é, ação-reflexão-ação), tecnologia como extensão das possibilidades e potencialidades humanas; b) desenvolvimento científico e tecnológico: desenvolvimento da ciência do trabalho produtivo, isto é, processo histórico de apropriação contínua de saberes, conhecimentos e práticas pelo ser social; c) a ciência e a tecnologia são construções sociais complexas: ciência e tecnologia são forças intelectuais e materiais do processo de produção e reprodução social; participam e condicionam as mediações sociais; são trabalhos e relações sociais objetivadas.

Por sua vez, a conceituação instrumental, ou reduzida, de tecnologia considera que: a) tecnologia e trabalho são aplicações da ciência: dissocia teoria e prática; tecnologia é vista como externalidade, hierarquizada pela ciência; b)

desenvolvimento tecnológico: processo de aplicação ou desenvolvimento de processos ou protótipos direcionados a fins úteis, revelando assim um reducionismo conceitual e pragmatismo operacional; c) determinismo tecnológico: concebe a separação entre tecnologia (que produz impactos) e sociedade (que os sofre); atribui autonomia e neutralidade à tecnologia, pois não a considera como relação social, mas sim como técnica, artefato ou máquina. Para esta tese, essas matrizes significam formas de observar o objeto de pesquisa para facilitar a reescrita e as associações necessárias.

De acordo com Feenberg (2010c), as tecnologias não são determinadas a partir de critérios científicos. Cada sociedade ou comunidade escolhe, dentre as alternativas existentes, qual a melhor (re)solução para um problema/dilema e decide aceitar uma ou outra tecnologia. A utilização de tecnologias no ambiente universitário depende da infraestrutura existente em cada IES, bem como da capacidade do corpo docente exportar, importar, comprar ou produzir pesquisas, patentes e outros artefatos tecnológicos.

De acordo com Dagnino, Thomas e Davyt (1996, p. 49), “[...] *la realización de actividades de diálogo e integración (reuniones, revistas periódicas, redes, etc.) permitirá, probablemente, su constitución futura*”. Por isso, grupos de pesquisa e/ou redes de colaboração fazem as mediações tecnológicas necessárias para produzir conhecimentos. Conforme Kreimer (2007, p. 63),

[...] mi conclusión es que debería fortalecerlas, a condición de que a) los cuestionamientos se apoyen sobre bases teóricas y empíricas sólidas, que sean creativos, rigurosos, y b) genere, al mismo tiempo, los canales para que el fortalecimiento del papel del conocimiento se asiente en una mayor democratización, y salga de los “círculos de iniciados” (sean éstos de las ciencias sociales o de las exactas y naturales) para interpelar a la sociedad en su conjunto, mostrando que se trata de una práctica cultural que podría ser movilizada para atender vastos problemas sociales.

Para democratizar as tecnologias são necessárias políticas educacionais para a formação de trabalhadores aptos ao uso para o bem comum. “A ciência e tecnologia são entendidas, portanto, como construções sociais complexas, forças intelectuais e materiais do processo de produção e reprodução social” (LIMA FILHO, 2011, p. 21). Nesse processo de constituição da unidade ciência-tecnologia, a *práxis* é resultante de um processo histórico-cultural.

A tecnologia tornou-se onipresente na vida cotidiana e os modos técnicos de pensamento passaram a predominar acima de todos os outros (FEENBERG, 2010b,

p. 39). A utilização da tecnologia mobiliza as ocupações a se transformarem e adapta e redimensiona qualquer tipo de trabalho, principalmente o trabalho docente. A seleção de diversos tipos de tecnologias favorece as descobertas científicas de laboratórios de pesquisa e, principalmente, da gestão e do corpo docente da pós-graduação que produz e reproduz conhecimentos.

“Incertezas, trabalhos, decisões, concorrências, controvérsias, é isso o que vemos quando fazemos um flashback das caixas-pretas certinhas, frias, indubitáveis para o seu passado recente” (LATOURET, 2000, p. 16). O desenvolvimento da ciência e da tecnologia contribui para uma postura crítica-reflexiva e uma prática questionadora e revolucionária que favorece a emancipação docente. A pesquisa e a extensão respondem às questões de investigação e resgatam as histórias e memórias para se repensar sobre as mudanças necessárias para uma melhor atividade docente na sociedade.

De acordo com Winner (1986, p. 19), “não há ideia mais provocante nas controvérsias sobre tecnologia e sociedade do que a noção de que as coisas técnicas têm qualidades políticas”. Os manuais, os regimentos, as leis e decretos políticos, em si, trazem os princípios éticos e morais dos seus legisladores e as lutas travadas no seu tempo de produção e de sua vigência. As concretizações de projetos Dinter permitem a coconstrução de políticas de formação docente, em uma perspectiva emancipadora, que promovem a ampliação de quadros de pesquisadores-extensionistas que possam ser vinculados aos PPG e favorecem a ampliação e expansão de projetos sociais.

Conforme Vaccarezza (2011), o pensamento latino-americano de CTS se ampliou de modo coerente, mesmo possuindo diferenças entre seus distintos pesquisadores, e se evidencia por discussões de caráter social e estrutural sobre a Ciência e a Tecnologia, incluindo suas políticas específicas.

Para Winner (1986), o campo de trabalho interdisciplinar que engloba a educação, a pesquisa e as políticas públicas, enfocando suas discussões nos aspectos CTS relacionados às consequências sociais, políticas, econômicas, éticas e ambientais. Essas consequências advindas das relações sociais e da forma como são utilizados os dispositivos tecnológicos se tornam referências para os atores envolvidos, a fim de produzir e/ou adaptar projetos sociotécnicos, priorizando as necessidades regionais, bem como aprimorando outros arranjos produtivos por meio de atividades que envolvem o tripé ensino-pesquisa-extensão.

O desenvolvimento científico e tecnológico, por sua vez, é compreendido como desenvolvimento da ciência do trabalho produtivo, isto é, processo de apropriação contínua de saberes e práticas pelo ser social no devir histórico da humanidade (GARCIA; LIMA FILHO, 2010, p. 8). Para se apropriar do conhecimento coproduzido, as universidades criam outras formas de divulgação da sua produção intelectual para que a sociedade tenha acesso às pesquisas desenvolvidas em prol da humanidade. No tópico seguinte, tecem-se as discussões a respeito da questão da qualificação e da emancipação docente na pós-graduação.

O trabalho admite um duplo aspecto: 1) produtor de condições necessárias à vida, voltado à satisfação das necessidades humanas (valor de uso); 2) produtor de mercadorias (valor de troca), necessário ao processo de reprodução e valorização do capital. “Esta dimensão contraditória do trabalho representa a sua forma histórica degradada e alienada sob o domínio das relações capitalistas de produção” (LIMA FILHO; QUELUZ, 2005).

Parece, então, importante promover a colaboração de certo número de disciplinas, a fim de executar uma reconceitualização das relações sociais entre homens e mulheres, mas também do trabalho, em uma conjuntura de crise sociológica do trabalho e da metamorfose do trabalho (HIRATA, 2002, p. 286). A interdisciplinaridade é um dos movimentos intelectuais que interligam disciplinas, áreas de conhecimento e seus respectivos docentes para se pensar fora da caixa, da sua zona de conforto, dos seus gabinetes individualizados ou em duplas. É preciso produzir junto, associado e em equipe, de forma multiprofissional, interdisciplinar e intersetorial.

As interações com a materialidade do meio urbano, visto como espaço das lutas sociais e de construção de uma nova sociabilidade, multiplicam-se nos espaços digitais procurando ampliar as estratégias de conscientização, procurando criar, a partir de uma arte coletiva e solidária, novas formas de educação para a emancipação (QUELUZ; QUELUZ, 2015, p. 152).

A interdisciplinaridade entre ciência, arte, técnica e tecnologia promove a sensibilidade necessária para se repensar sobre os dilemas dos cotidianos humanos, as necessidades coletivas, as intervenções, as apropriações, os compartilhamentos e as interatividades. O sistema tecnológico permite visualizar os seus processos iniciais de constituição, ou mesmo, as suas aberturas e contradições atuais (HUGHES, 1989). Por isso, entender a história da ciência, da arte da técnica e da tecnologia propicia a

reflexividade e a narratividade necessária para expandir projetos sociais que investiguem as reais condições de vida e trabalho.

“Não há uma inevitabilidade no desenvolvimento de uma certa tecnologia, pois ela está inscrita em meio às contradições sociais e aos interesses de certos grupos de atores sociais relevantes” (QUELUZ; QUELUZ, 2015, p. 152). O avanço e o desenvolvimento de tecnologias sociais, principalmente de baixo custo, visam minimizar os impactos produzidos pela sociedade capitalista repleta de contradições que ampliam as desigualdades sociais.

Para o enfrentamento da miséria, pobreza, injustiça social requer adequação/apropriação tecnológica, formação de atores sociais e logística de acesso às matérias-primas que farão parte da construção de dispositivos tecnológicos que propiciam análise riscos e proponham intervenções sustentáveis para as pessoas em situação de vulnerabilidade social.

A criação e/ou invenção artística, científica, literária resulta do labor intelectual de atores sociais em prol de uma propriedade intelectual ou de um bem comum. “O único meio de unir sem contradição determinações opostas ou contraditórias em uma e mesma essência é o tempo (MARX; ENGELS, 2007a, p. 81). Por isso, existem movimentos de resistência e de oposição à ordenação capitalista vigente que possibilitam o desenvolvimento de tecnologias sociais e de economia solidária por intermédio da integralidade ciência-arte-técnica-tecnologia.

A inovação, chegando ao domínio público, poderia ser acessível a todas as pessoas, permitindo a disseminação do conhecimento produzido, documentado, colaborado e acumulado. Conforme Kreimer (2009), o conhecimento científico é uma prática social e, portanto, pode ser fabricado, arquitetado, inventado. As intervenções sociais que vinculam a ciência, arte, técnica, tecnologia e cultura fazem com que as pessoas fiquem mais empáticas e confiantes com a produção da ciência e da tecnologia, bem como a pesquisa científica, além de produzir conhecimento baseado em evidências científicas, necessita gerar produtos culturais, técnicos e tecnológicos que impulsionem transformações sociais e orientem a tomada de decisão.

Técnica e tecnologia se originam da palavra grega *techné* que consistia em formas de alterar o mundo de forma prática, ou seja, significa arte, habilidade, saber fazer mais do que compreendê-lo. O entendimento, a interpretação, a disseminação e a compreensão são atividades científicas, ou seja, são partes integrantes da ciência.

A sociedade emancipada caracteriza-se pela integração da arte ao trabalho e à indústria, não havendo distinções entre a classe trabalhadores/as e a classe de artistas, pois ao mesmo tempo somos artistas e trabalhadores da sociedade natural (MONTROYA, 1993). Percebe-se que o trabalhador é o artista, aquele que tem habilidade de usar os instrumentos e equipamentos produzidos pela produção científica e histórica da humanidade.

A construção de utensílios, instrumentos, equipamentos e máquinas pela humanidade favorecem o desenvolvimento social, contudo pode causar destruições e reconstruções culturais. “Ela (a maquinaria) se converte na arma mais poderosa para repressão das periódicas revoltas operárias, greves etc.” (MARX, 2017b, p. 508).

Como processo social, participam e condicionam as mediações sociais, porém não determinam por si só a realidade, não são autônomas, nem neutras e nem somente experimentos, técnicas, artefatos ou máquinas; constituem-se na interação ação-reflexão-ação de práticas, saberes e conhecimentos: são, portanto, trabalho, relações sociais objetivadas (LIMA FILHO; QUELUZ, 2005, p. 4).

Técnica é um conjunto de regras práticas, para fazer coisas determinadas, envolvendo a habilidade do executor, bem como o conjunto de processos de uma ciência, arte ou ofício, para obtenção de um resultado determinado com o melhor rendimento possível (BIROU, 1966).

Entende-se que a técnica é uma atividade produtiva da pessoa que ensina, pesquisa e extensiona. Cabe aos docentes a tarefa de transmitir e divulgar os conhecimentos produzidos pelos grupos de pesquisa e pelas teses e dissertações geradas com os dados produzidos na sociedade.

Para Abbagnano (2000), o sentido do termo técnica coincide com o sentido geral de arte. A técnica é qualquer conjunto de regras aptas a dirigir eficazmente uma atividade qualquer. Os procedimentos da técnica se dividem em dois campos diferentes: as técnicas mágicas e religiosas e as técnicas racionais.

Tecnologia aqui é considerada estudo e conhecimento científico das operações técnicas ou da técnica: instrumentos, ferramentas e máquinas empregadas nos diversos ramos da técnica, dos gestos e dos tempos de trabalho e dos custos, dos materiais e da energia empregada (BIROU, 1966). Apresenta-se no segundo quadro, a seguir, a tipologia de tecnologias:

Quadro 2 – Tipos de tecnologias

TIPOS	EXEMPLOS
Organizações	Universidades, Centros de Pesquisas, empresas, indústrias, entidades financeiras, dentre outras
Artefatos ou dispositivos físicos	Utensílios, instrumentos, ferramentas, máquinas (geradores, transformadores, motores), linhas elétricas, dentre outros
Artefatos ou dispositivos legais	Leis, patentes, decreto-lei, pareceres nacionais, regulamentos, portarias, instruções, avisos, ofícios, dentre outros
Artefatos ou dispositivos organizacionais	Livros, artigos científicos, programas de investigação, manuais, protocolos, regimentos, pareceres técnicos, relatórios técnicos, projetos, sistema de ensino universitário, dentre outros

Fonte: Autoria própria adaptado de Hughes (1987, 2008) e Gama (1986, 1994).

No quadro 2, dividiu-se as tecnologias em 6 (seis) tipos para facilitar a compreensão de como o conceito de tecnologia é multifacetado e polissêmico, no intuito de facilitar o entendimento de tipos de tecnologias, bem como possibilitar análises mais consistentes entre artefatos tecnológicos, fundamentados em estudos CTS. Fortalece, assim, o vínculo do tipo de tecnologia aos objetivos, conteúdos programáticos, metodologias aplicadas na prática de ensino, de pesquisa e extensão, ao plano de trabalho docente, ao projeto político pedagógico ou sistemas que geram as instituições de ensino.

Tal compreensão histórica visa a uma análise de conjunto das forças em conflito na sociedade para poder avaliar as formas pelas quais a educação irá colocar-se a serviço da transformação social, num projeto histórico-social de desenvolvimento do povo (LIBÂNEO, 2014, p. 143). E a solução implica a socialização da propriedade dos meios de produção, compatibilizando-a com a socialização do trabalho efetivada pelo próprio capitalismo (SAVIANI, 2018).

Mészáros traz a reflexão de Karl Marx: “como se emancipa o homem da sujeição às forças cegas da necessidade natural? A resposta: “por sua atividade produtiva”, envolve diretamente as relações de propriedade” (MÉSZÁROS, 2016, p. 140). Por meio da educação formal em escolas/colégios/faculdades/universidades e da educação em serviço na forma de treinamentos e atualizações no próprio ambiente laboral, possibilitam a análise crítica em analogia ao trabalho, as técnicas, as tecnologias e suas relações sociais.

A técnica surge com o desenvolvimento do trabalho humano, da mesma forma que a “sabedoria”. Está relacionada com a fabricação de utensílios, instrumentos e ferramentas. Ou seja, a atividade, a construção de itens e o aprimoramento da cultura são aspectos originários da criação humana.

Dessa articulação prática educativa/prática social resultam os demais corolários da prática escolar (domínio dos conteúdos e métodos pelo professor, conhecimento das condições de vida dos alunos, compreensão dos mecanismos geradores de insucesso escolar, valorização dos conhecimentos e experiências que os alunos trazem para a situação de aprendizagem, colocar o meio social de origem como fonte para o tratamento metodológico das matérias etc.) Por esse caminho, o encontro dos alunos com as matérias de estudos associa-se; a prática social é o ponto de partida e o ponto de chegada do trabalho pedagógico, pela mediação do professor (LIBÂNEO, 2014, p. 153).

No trabalho docente, as orientações metodológicas descritas nos itens anteriores poderiam ser operacionalizadas em três passos articulados entre si: 1) Situação orientadora inicial (Síncrise); 2) Desenvolvimento operacional (Análise); 3) Integração e generalização (Síntese). Numa fórmula: “Do sincrético ao analítico para o sintético” (LIBÂNEO, 2014, p. 155).

Os trabalhadores e trabalhadoras foram “roubados de todo o conteúdo real da vida, se tornaram indivíduos abstratos, mas que só desse modo são colocados em condições de entrarem em ligação uns com os outros como indivíduos” (MARX; ENGELS, 2009, p. 107). Ao se emancipar o trabalhador e a trabalhadora da educação podem propiciar momentos de reflexão, de colaboração, de análise de conjuntura para desescamotear e, se possível, retirar as vendas que furtam a interpretação da realidade social.

Do ensino quase puramente dogmático, no qual a memória desempenha um grande papel, passa-se à fase criadora ou de trabalho autônomo e independente; da escola com disciplina de estudo imposta e controlada autoritariamente, passa-se a uma fase de estudo ou de trabalho profissional na qual a autodisciplina intelectual e a autonomia moral são teoricamente ilimitadas (GRAMSCI, 2001, p. 38). Com o desenvolvimento e modificações de equipamentos e outras maquinarias de trabalho, a classe trabalhadora organizou e dividiu os meios de trabalho de acordo com como os artefatos se dispõem e pela produção cultural de cada país.

Toda maquinaria desenvolvida consiste em três partes essencialmente distintas: o motor, a transmissão e a máquina-ferramenta ou máquina de trabalho. O motor é a força motriz de todo o mecanismo. [...] O motor e a transmissão existem apenas para transmitir movimento à máquina-ferramenta, que se apodera do objeto de trabalho e o transforma de acordo com o fim desejado. É desta parte da maquinaria, a máquina-ferramenta, que parte a revolução industrial do século XVIII (MARX, 2017b, p. 446-447).

Todos os equipamentos físicos elaborados e construídos pela classe trabalhadora são formas de realizar transformações para facilitar a vida da sociedade. Produção de produtos, retrabalhos, agilidades, redução da força de trabalho humana, transportes, moldagens, ajustes, auxílios são benefícios que a maquinaria proporciona aos seres humanos. Das alavancas e roldanas até a construção do motor, a classe trabalhadora acumulou muitos conhecimentos na produção de artefatos, técnicas e tecnologias. Com a adaptação de dispositivos tecnológicos, os meios de produção cresceram em volume, em quantidade e em complexidade, tornando necessária a existência de pesquisa e extensão por intelectuais para a fabricação de produtos técnicos e tecnológicos com maior impacto nas transformações sociais.

Do ponto de vista produtivo, a classe trabalhadora agrega os dispositivos tecnológicos às suas mãos e outras partes do corpo para gerarem movimentos praticamente ilimitados, precisos e com menor desgaste da força física. A seguir, apresenta-se no terceiro quadro, a tipologia dos meios de trabalho:

Quadro 3 – Meios de trabalhos

(continua)

Meios de Trabalho	Conceito	Meios gerais	Meios escolares
Utensílio	Objetos que intermediam as ações do homem sobre a matéria; servem a diversas atividades.	Balde, copo, corda, talher, canivete, escada, carrinho de mão, dentre outros.	Cadeira, carteira, mesa, estante, armário, balcão, cavalete, entre outros.
Instrumento	Objetos que se colocam entre a mão e a matéria a ser trabalhada em uma condição especial. O instrumento não serve para alterar a forma ou a posição da matéria, mas verifica, mede e informa sobre a correção das operações realizadas.	Instrumentos musicais, instrumental cirúrgico, prumo, níveis, lunetas, telescópio, cronômetros, bussola, astrolábio, hidrômetro, medidor de consumo de eletricidade, termômetro, velocímetros, dentre outros.	Régua, compasso, transferidor, pareceres, regimentos, legislações, manuais, protocolos, caderno, livro, revista, ponteira a laser, <i>flipper chart</i> , quadro, pincel, apagador, aplicativos, álbum seriado, mapa, fotografia, gráficos, imagens, vídeo, filme, dentre outros.
Ferramenta	Objetos que executam a atividade transformadora da natureza, do objeto do trabalho, alterando-lhes a forma ou a posição. São prolongamentos	Serras de dois lados, chave de fenda, bisturi, arado, alicate, martelo, estilete,	Apontador, tesoura, entre outros, dentre outros.

	da mão, especialmente, dedicadas ao trabalho. Cortam, alisam, lavram, esculpem, formam e formatam.	furadeira, enxada, dentre outros.	
Máquina	Objetos que servem para a movimentação e construções de obras gigantescas. Possuem 03 partes essenciais: o mecanismo motor, o mecanismo de transmissão e o mecanismo operatório.	Guindaste, máquina têxtil, robôs, mecanismos automáticos, dentre outros.	Computador, projetor multimídia, televisão, tablete, smartphone, dentre outros.

Fonte: Autoria própria adaptado de Marx (2017b) e Gama (1986, 1994).

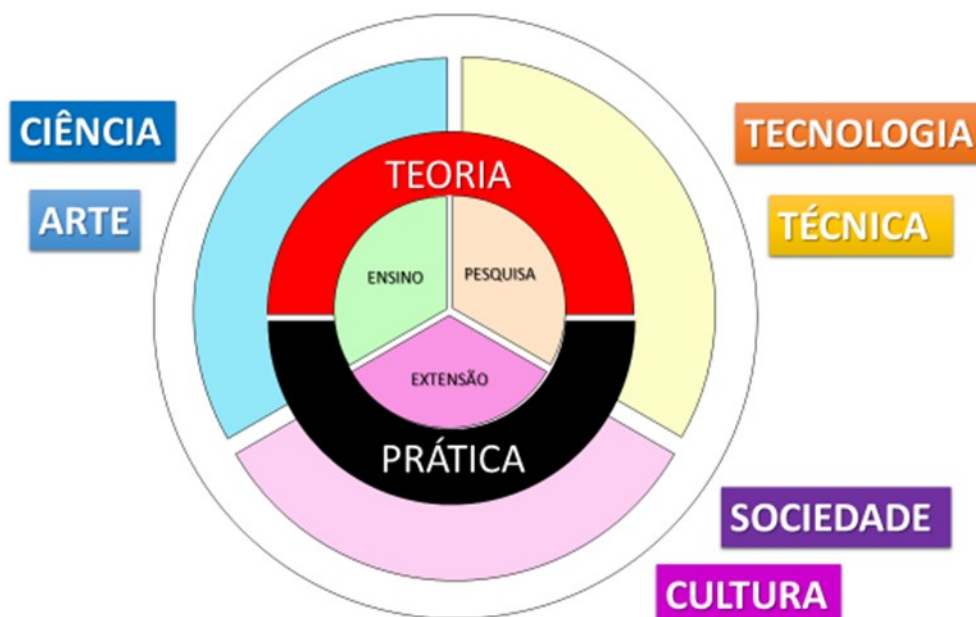
O trabalho se organiza e se divide em quatro meios de produção: utensílios, instrumentos, equipamentos e máquinas, conforme (MARX, 2017b) e Gama (1986, 1994). Compreender os meios de trabalho e sua contradição fundamental representada pelo fato de ter socializado o trabalho, mas mantido privada a propriedade dos meios de produção e dos produtos do trabalho necessita ser resolvida (SAVIANI, 2018).

O Quadro 3 caracteriza os meios de produção e sua classificação para que a classe trabalhadora entenda as diferenças entre estes artefatos tecnológicos. Didaticamente, o quadro possibilita que pessoas, de maneira adequada, no lugar de trabalho compreendam os tipos de movimentos das mãos de quem opera estes dispositivos que facilitam a atividade humana, de acordo com cada necessidade do utensílio à máquina. Você não precisa abrir números de uma área para a outra. Mas cada pessoa precisa saber sobre o jogo que está jogando.

Os momentos simples do processo de trabalho são, em primeiro lugar, a atividade orientada a um fim, ou o trabalho propriamente dito; em segundo lugar, seu objeto e, em terceiro, seus meios (MARX, 2017b, p. 256). As mediações são intrínsecas ao movimento da realidade, do trabalho como atividade humana que agrega ciência, arte, técnica, tecnologia, cultura e sociedade.

Observa-se, na Figura 1, a consubstancialidade da ciência-arte, técnica-tecnologia, cultura-sociedade, teoria-prática, ensino-pesquisa-extensão:

Figura 1 – Integração ciência-arte, técnica-tecnologia, cultura-sociedade, teoria-prática, ensino-pesquisa-extensão



Fonte: Autoria própria (2021).

Os binômios ciência-arte, técnica-tecnologia, sociedade-cultura se entrelaçam, se tornam uma unidade que inter-relaciona com a indissociabilidade do trinômio ensino-pesquisa-extensão. Justifica-se por analisar a integração que constitui uma totalidade formada por palavras interconectadas, recorrentes e interdependentes, bem como dialéticas.

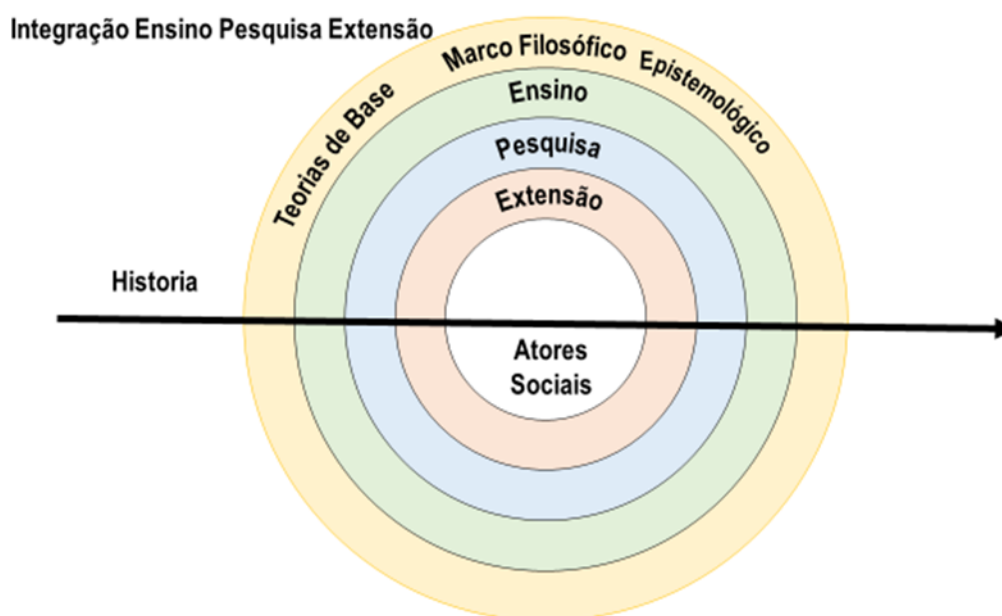
Os binômios e trinômios tem suas particularidades podendo ser analisadas separadamente, sem perder a conectividade com a outra unidade que está vinculada, entrelaçada e imbricada. Conforme Ferreira (2014, p. 36), “[...] a teoria e a prática na visão de unidade não são componentes divisíveis, complementam-se para superar a visão dicotômica, somam-se, associam-se e agregam-se a uma relação complexa da *práxis*”. Superar a dicotomia, faz parte do processo emancipatório, libertador ou libertário. A divisão segrega e hierarquiza o que seria unidade em trabalho intelectual e trabalho manual. Teoria e prática estão conectadas formam uma unidade, ou seja, “[...] não pode existir uma teoria solta, o que existe é sempre a teoria de uma prática” (SÁNCHEZ GAMBOA, 1995, p. 9).

O que é a sociedade, qualquer que seja a sua forma? O produto da ação recíproca dos seres humanos. As pessoas são livres de escolher esta ou aquela forma social? De modo algum. Considere-se certo estado de desenvolvimento das

faculdades produtivas dos homens e ter-se-á tal forma de comércio e de consumo (MARX, 1986a).

Retratado na figura abaixo, estão os atores sociais no Centro das Decisões no que se refere à integração ensino-pesquisa-extensão consubstanciados com a teoria de base e um marco filosófico epistemológico que possibilite aglutinar as potencialidades da tríade sem dissolvê-las. Dessa forma, o pensar-agir coletivo materializado em projetos sociais promovem transformações sociais. Na Figura 2 é possível visualizar a unidade ensino-pesquisa-extensão:

Figura 2 – Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão



Fonte: Autoria própria (2021).

A figura representa as teorias de base e os marcos filosóficos-epistemológicos voltados para o desenvolvimento e a emancipação de atores sociais, em todas as suas dimensões, em conjunto com os demais, integrados aos contextos sociais e reais, reconhecendo e conectando-os no mundo e com o mundo. O movimento que a realidade faz (história) é um processo de construção social e se materializa por meio do ensino, da pesquisa e da extensão.

Na construção de uma sociedade mais humana, livre, igualitária, plural, solidária, justa e sustentável atenta às necessidades das pessoas, os atores sociais participam e interferem na elaboração de um projeto de transformação social, elegendo um marco filosófico-epistemológico que articule e mobilize a classe

trabalhadora para poder superar as ideologias dominantes, exploradoras e opressoras.

Os atores sociais ao terem acesso às teorias de base podem fazer interpretações, análises e reflexões sobre a realidade. Cabe aos atores sociais da classe trabalhadora por meio do ensino, pesquisa e extensão melhorar a prática social desenvolvida e repleta de atividades humanas e imbricada pelas relações sociais.

Tanto a formação para o trabalho como as capacitações em serviço ampliam e aprimoram as ações de atores sociais. Ao investigar as condições de trabalho para potencializar o fazer humano, constroem-se artefatos tecnológicos e técnicas que reduzem o desgaste físico e emocional, bem como apresentam a possibilidade de reduzir a carga horária de trabalho que gera exaustão física e mental.

A história revela a movimentação ativa e a integralidade, estimula a expansão de projetos sociais, a coordenação colaborativa entre docente e outros servidores, transformações e interações sociais. Além dos docentes e técnicos administrativos como atores sociais executores de projetos sociais de pesquisa e extensão, cada projeto pode ter a colaboração de discentes de cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação e a participação da comunidade loco-regional como copesquisadores, organizadores, ouvintes ou entrevistados.

Isso se centra no pensar-agir comunicativo, dialógico e dialético com outros atores sociais que buscam apreender os significados das interações, das mediações, dos processos de elaboração e de expansão de projetos sociais, na organização e no desenvolvimento da cultura (re)produzida e gerada nos cursos técnicos, na graduação e na pós-graduação.

No centro do círculo, os atores sociais problematizam e ponderam sobre realidade social, sua totalidade, sua heterogeneidade e suas contradições. A expansão de projetos sociais não é um fim em si mesmo, mas o meio para a transformação tanto dos atores que participam da relação pedagógica quanto da própria realidade investigada.

O tripé ensino-pesquisa-extensão potencializa a transformação da sociedade em que se vive de forma a adaptá-la para viver e conviver melhor no planeta, discutindo o tipo de sociedade que se quer construir e com quais valores. O marco filosófico-epistemológico corresponde à gestão de conhecimento, ao horizonte humanizado, coletivo e colaborativo que se pretende transformar socialmente e culturalmente.

A avaliação centra-se nos processos, nos movimentos em que se envolvem todos os atores da ação educativa, intervencionista e transformadora. Assim se avaliam, por exemplo: A reflexividade sobre as consequências, as contradições, as sínteses, bem como a relação da temática analisada com a indagação da realidade cotidiana vivida e experienciada.

As representações do ensino-pesquisa-extensão por círculos/ovais ajudam a colocar em questão uma variedade de interconexões que unem cada vez mais os círculos, enquanto outras pessoas tentam separar/segregar o que não tem como ser dividido sem que se perca a totalidade.

A contradição entre o interesse de cada uma das pessoas ou de cada uma das famílias e o interesse comunitário de todas as pessoas que mantêm intercâmbio uns com os outros, como dependência recíproca das pessoas entre os quais o trabalho está dividido (MARX; ENGELS, 2009, p. 47). O trabalho “é a única categoria que faz a mediação entre os homens e a natureza” (TONET, 2009, p. 13). A relação entre cultura e trabalho está consubstanciada na forma como a sociedade consegue se movimentar em meio à diversidade de conhecimentos, artefatos e engenharias produzidas pela atividade humana.

De acordo com Gramsci (2004), uma oposição entre duas concepções de cultura acontece quando uma delas, conservadora, aborda a cultura como um “saber enciclopédico”, uma capacidade de acumular dados fazendo algumas pessoas acreditarem que são superiores às outras, sustentadas, então, pelo chamado “intelectualismo deletério” (GRAMSCI, 2004).

O princípio da indissociabilidade aproxima “universidade, cultura e sociedade, a autorreflexão crítica, a emancipação teórica e prática dos discentes e o significado social do trabalho docente e acadêmico” (GONÇALVES, 2015). Os projetos sociais efetivamente sucedidos produzem (co)ligações entre docentes, discente e a comunidade externa à instituição de ensino e pesquisa. Verifica-se quando os projetos sociais são renovados por longos anos para realizar atividades de pesquisa e extensão complementares ao projeto pioneiro. Existem casos em que os antigos discentes se tornam docentes e dão continuidade ao grupo de pesquisa e as atividades em determinadas comunidades.

O docente é o cientista, o artista, o técnico, o tecnólogo, o intelectual que intervém na realidade com inventividade, responsabilidade e compromisso social. Ele questiona, observa, coonstrói projetos sociais de ensino, pesquisa e extensão para

estudar as contrariedades, os conflitos, as necessidades educativas e sociais. Por isso, a formação docente mobiliza a expansão de grupo de pesquisa, de projetos sociais e da produção científica.

A consubstancialidade ensino-pesquisa-extensão promove uma emancipação profissional eticamente alicerçada e empiricamente contextualizada na coconstrução da emancipação docente resultantes da atuação coletiva entre pesquisadores-extensionistas. A integração da tríade ensino-pesquisa-extensão permite a adoção de atividades docentes crítico-reflexivas como práticas sociais, e só se concretizam de forma coletiva, transformando, então, as instituições de ensino e pesquisa em comunidades de colaboração, em que os atores sociais se estimulam mutuamente. As atividades docentes desenvolvem uma apreciação crítica da situação na qual todos os atores sociais vivenciam e compartilham vivências e experiências. Este tripé dissolúvel, ensino-pesquisa-extensão, está intimamente ligado com a pós-graduação brasileira.

2.2 Pós-Graduações no Brasil: Aspectos Históricos e Políticos

Saviani (2019) aponta que as universidades surgiram na Idade Média, e “se constituíram como corporações destinadas à formação dos profissionais das “artes liberais” ou intelectuais, por oposição àqueles das “artes mecânicas” ou manuais que eram formadas nas corporações de ofício”. Apesar da rigidez organizativa até a segunda metade do século XVIII, as universidades foram o principal espaço de desenvolvimento da pesquisa.

Esse fato, frequentemente ocultado pelo tradicionalismo didático e científico, se manifestou desde o século XVII no “hábito da relação professor-aluno” e por meio dos “seminários privados” constituídos por grupos de estudantes que se reuniam em torno de um professor e que não raro habitavam próximos dele como num pequeno colégio (SAVIANI, 2019).

As pessoas são livres para colidirem umas contra as outras e, nessa liberdade, trocar; mas assim parecem apenas para aquele que abstrai das condições. A determinabilidade que, no primeiro caso, aparece como uma limitação pessoal da pessoa por parte de outra. Entretanto, uma análise mais precisa dessas relações externas, dessas condições, mostra a impossibilidade de as pessoas de uma classe superá-las em massa sem as abolir. O indivíduo singular pode casualmente ser capaz

de fazê-lo; a massa de indivíduos dominados por tais relações não pode, uma vez que sua mera existência expressa a subordinação (MARX, 2011b, p. 111).

Desde o final dos anos 1990 diversas políticas públicas têm sido desenvolvidas com vistas a ampliar a oferta de ensino superior público no país. A justificativa para tais políticas reside, principalmente, no fato de que o acesso da população jovem (entre 18 e 24 anos) ao ensino superior é bastante baixo em comparação ao observado em diversos países, tanto desenvolvidos quanto em desenvolvimento (VINHAIS, 2013). Essas políticas recompõem a dualidade e rompem com a equivalência. Para Libâneo (2011), cabe à universidade “analisar tais práticas, entendê-las, repensá-las, rediscuti-las, já que o próprio fazer científico se efetiva num diálogo com diferentes correntes teóricas” (LIBÂNEO, 2011).

A partir do avanço crescente do conhecimento em todas as áreas e do entrelaçamento desse avanço com o desenvolvimento humano, social e econômico, a Educação Superior ganha relevância por propiciar uma formação de profissionais, particularmente de pesquisadores que produzam conhecimentos necessários para o desenvolvimento do país.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDBEN nº 9.394/96, define a abrangência da Educação superior

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

- I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente; (Redação dada pela Lei nº 11.632, de 2007).
- II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;
- III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;
- IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Esse dispositivo legal não definiu a natureza da pós-graduação, mas pode-se destacar que o inciso III elenca cursos de *latu sensu* – cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros para os quais ao final do curso o aluno obterá um certificado – e cursos *stricto sensu* – programas de mestrado e doutorado, ou seja, cursos com natureza científica e de pesquisa e que dão continuidade à formação acadêmica da graduação, conferindo grau acadêmico aos concluintes.

De acordo com Balbachevsk (2005), o início da pós-graduação no Brasil se deu nos primeiros anos da década de 1930. Moritz, Moritz e Melo contam:

naquela época as primeiras universidades brasileiras conseguiram atrair alguns professores estrangeiros que trouxeram o primeiro modelo institucional para os estudos na pós-graduação no Brasil. A relação deste modelo envolvia um esquema tutorial entre um professor catedrático e um pequeno grupo de discípulos, que viriam a ser os futuros docentes dessas instituições. Inicialmente a pós-graduação se desenvolveu sem qualquer regulamentação externa. Em boa medida, mas não exclusivamente, era extensão da própria carreira docente. Em muitos casos, a defesa da dissertação ou da tese poderia demorar até mais de uma década, mercê das complexidades existentes naquela época. Este modelo pouco impactou na educação superior brasileira, já que se tratava de seletos e reclusos grupos encontrados em pouquíssimas universidades e fora delas seus títulos pouco valiam, mas a persistência desses pequenos grupos de pesquisadores foi um dos fatores que permitiram a formação das gerações futuras que fizeram surgir a pós-graduação no Brasil (MORITZ, MORITZ e MELO, 2011, p. 4)

Saviani (2008d) complementa afirmando que, nos Estados Unidos, um ensino superior com tarefas de orientação e direção a serem exercidas pelos docentes sucedia a educação básica centrada na socialização das crianças e jovens:

Especialmente na pós-graduação, então constituída fundamentalmente pelo doutorado, esperava-se que os candidatos concebessem e realizassem por si mesmos o próprio trabalho; o orientador, além de presidente da banca de exame, era considerado mais um examinador do que alguém que dirigia e interferia diretamente na definição e desenvolvimento do tema de estudo do doutorando (SAVIANI, 2008d).

Segundo Santos (2003), na década de 1940 foi pela primeira vez utilizada legalmente o termo “pós-graduação”, no Artigo 71 do Estatuto da Universidade do Brasil. Já na década de 1950 começaram a ser firmados acordos entre os Estados Unidos e o Brasil que implicavam em uma série de convênios entre escolas e universidades norte-americanas e brasileiras por meio do intercâmbio de estudantes, pesquisadores e professores.

Mas o grande impulso para os cursos de pós-graduação no Brasil só se deu na década de 1960. Foi em 1965 que o Governo Federal adotou medidas apoiadas no modelo norte-americano para formalizar a pós-graduação reconhecendo esta como um novo nível de educação, além do bacharelado (SILVA, 2010).

A Pós-Graduação foi conceituada no Parecer nº 977/65, do extinto Conselho Federal de Educação (CFE), cujo relator foi Newton Sucupira, nome que batizou o sistema utilizado pela Capes para produção de informações, análises e avaliações do Sistema Nacional de Pós-Graduação do Brasil – Plataforma Sucupira.

Segundo o Parecer (BRASIL, 1965), a pós-graduação *stricto sensu* consiste “no ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico”. A partir do Parecer, destaca-se que a pós-graduação *stricto sensu* é de natureza acadêmica e de pesquisa e mesmo atuando em setores profissionais tem objetivo essencialmente científico e que:

- O mestrado não constitui condição indispensável à inscrição no curso de doutorado;
- O doutorado tem por fim proporcionar formação científica ou cultural ampla e aprofundada, desenvolvendo a capacidade de pesquisa e poder criados nos diferentes ramos do saber;
- Do candidato ao mestrado exige-se dissertação, sobre a qual será examinado, em que revele domínio do tema escolhido e capacidade de sistematização; para o grau de doutor requer-se defesa de tese que represente trabalho de pesquisa importando em real contribuição para o conhecimento do tema.
- O programa de estudos do mestrado e doutorado se caracterizará por grande flexibilidade, deixando-se ampla liberdade de iniciativa ao candidato que receberá assistência e orientação de um diretor de estudos. Constará o programa, sobretudo, de seminários, trabalhos de pesquisa, atividades de laboratório com a participação ativa dos alunos (*idem*).

De acordo com Saviani (2000), em 1965, se iniciou na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro o primeiro Programa de Pós-Graduação em Educação no Brasil, em nível de mestrado. E em 11 de fevereiro de 1969, foi aprovado o parecer 77/69 (relator foi Newton Sucupira) que regulamentou a implantação da pós-graduação no Brasil. Nesse mesmo ano foi instituído o Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Educacional da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (SAVIANI, 2000, p. 4-5).

Destaca-se que os dois primeiros Programas de Pós-Graduação do Brasil foram implantados em instituições privadas e que o primeiro PPG em instituição pública surgiu em 1970: o Programa de Mestrado em Currículo da Universidade Federal de Santa Maria.

A Pós-Graduação brasileira teve influência do modelo norte-americano e, também, do modelo francês, tanto na institucionalização da pós-graduação como na constituição/criação autônoma das universidades brasileiras, que se serviram de intelectuais estrangeiros para implantar ou consolidar cursos de graduação e pós-graduação (SANTOS; AZEVEDO, 2009, p. 536).

Neste mesmo período aconteceram importantes iniciativas na criação de programas de mestrados e doutorados nas seguintes universidades: Universidade Federal do Rio de Janeiro Físicas e Biológicas, Universidade de Brasília, mestrado em matemática, o doutorado do Instituto de Matemática Pura e Aplicada, o mestrado e doutorado na Escola Superior de Agricultura de Viçosa e na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, assim como o curso de engenharia aeronáutica no Instituto Tecnológico da Aeronáutica em São José dos Campos (INSTITUTO TECNOLÓGICO DE AERONÁUTICA, 2003).

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (conhecido de 1951 até 1974 como Conselho Nacional de Pesquisas, cuja sigla, CNPq foi mantida) é um órgão ligado ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI) para incentivo à pesquisa no Brasil. O CNPq foi criado a partir da Lei nº 1.310, de 15 de janeiro de 1951, com a finalidade promover e estimular o desenvolvimento da investigação científica e tecnológica em qualquer domínio do conhecimento. No seu Art. 3º, afirma que compete precipuamente ao Conselho:

- a) promover investigações científicas e tecnológicas por iniciativa própria, ou em colaboração com outras instituições do país ou do exterior;
- b) estimular a realização de pesquisas científicas ou tecnológicas em outras instituições oficiais ou particulares, concedendo-lhes os recursos necessários, sob a forma de auxílios especiais, para aquisição de material, contrato e remuneração de pessoal e para quaisquer outras providências condizentes com os objetivos visados;
- c) auxiliar a formação e o aperfeiçoamento de pesquisadores e técnicos, organizando ou cooperando na organização de cursos especializados, sob a orientação de professores nacionais ou estrangeiros, concedendo bolsas de estudo ou de pesquisa e promovendo estágios em instituições técnicas-científicas e em estabelecimentos industriais no país ou no exterior;
- d) cooperar com as universidades e os institutos de ensino superior no desenvolvimento da pesquisa científica e na formação de pesquisadores;
- e) entrar em entendimento com as instituições, que desenvolvem pesquisas, a fim de articular-lhes as atividades para melhor aproveitamento de esforços e recursos;
- f) manter-se em relação com instituições nacionais e estrangeiras para intercâmbio de documentação técnico-científica e participação nas reuniões e congressos, promovidos no país e no exterior, para estudo de temas de interesse comum;
- g) emitir pareceres e prestar informações sobre assuntos pertinentes às suas atividades e que sejam solicitados por órgão oficial;
- h) sugerir aos poderes competentes quaisquer providências, que considere necessárias à realização de seus objetivos.

Contudo a Lei nº 6.129, de 06 de novembro de 1974, dispõe sobre a transformação do Conselho Nacional de Pesquisas em Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e estabelece em seu Art. 2º que:

O Conselho terá por finalidade auxiliar o Ministro de Estado Chefe da Secretária de Planejamento no desempenho das atribuições que a este foram conferidas pelo artigo 7º, item III, da Lei número 6.036, de 1º de maio de 1974, principalmente quanto à análise de planos e programas setoriais de ciência e tecnologia e quanto à formulação e atualização da política de desenvolvimento científico e tecnológico, estabelecida pelo Governo Federal.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação (MEC) do Brasil e atua na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados do país. O Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951, institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. O Art. 2º do referido dispositivo legal previa que a Campanha tinha por objetivos:

- a) assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento econômico e social do país.
- b) oferecer os indivíduos mais capazes, sem recursos próprios, acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamentos.

Ao materializar a parceria entre a Capes e as universidades federais, os PPG consolidados tem como objetivos centrais: capacitar docentes e profissionais liberais como pesquisadores para favorecer apreensão de domínios relacionados aos paradigmas teórico-metodológicos contemporâneos, além de fomentar a pesquisa, capacitar docentes e profissionais liberais com pesquisadores para favorecer apreensão de domínios relacionados aos paradigmas teórico-metodológicos contemporâneos, além de fomentar a pesquisa e a produção de conhecimentos, saberes e produtos, bem como a manutenção de grupos de pesquisa e rede de colaborações.

A Lei nº 8405, de 09 de janeiro de 1992 (Redação modificada pela Lei nº 12.695, de 2012), autoriza o Poder Executivo a instituir como fundação pública a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES com objetivo de subsidiar o Ministério da Educação na formulação de políticas e no desenvolvimento de atividades de suporte à formação de profissionais de magistério

para a educação básica e superior e para o desenvolvimento científico e tecnológico do País com as seguintes finalidades:

- I - subsidiar o Ministério da Educação na formulação de políticas para pós-graduação;
- II - coordenar e avaliar cursos, nas modalidades presencial e a distância;
- III - estimular, mediante a concessão de bolsas de estudo, auxílios e outros mecanismos, a formação de recursos humanos altamente qualificados para a docência de grau superior, a pesquisa e o atendimento da demanda dos setores público e privado.

Os cinco Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) foram protagonistas de importantes etapas na história da pós-graduação brasileira (I – 1975/1979; II – 1982/1985; III – 1986/1989; IV – 2005/2010; e V – 2011/2020). Na redação, o quinto PNPG traz como objetivo: definir diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para as políticas de pós-graduação e pesquisa no Brasil:

- 1 – a capacitação dos docentes das universidades, história da pós-graduação, formando o primeiro contingente de pesquisadores e especialistas em âmbito federal; 2 – a preocupação com o desempenho e a qualidade; 3 – a integração da pesquisa desenvolvida na universidade com o setor produtivo, visando o desenvolvimento nacional; 4 – a flexibilização do modelo de pós-graduação, o aperfeiçoamento do sistema de avaliação flexibilização do modelo de pós-graduação, o aperfeiçoamento do sistema de avaliação e a ênfase na internacionalização; 5 – a introdução do princípio de indução estratégica, o combate às assimetrias e o impacto das atividades de pós-graduação no setor produtivo e na sociedade, resultando na incorporação da inovação no SNPG e na inclusão de parâmetros sociais no processo de avaliação (BRASIL, 2011, p. 16).

Sem nenhuma dúvida, a pós-graduação no País se transformou numa sementeira de pesquisadores, o que contribuiu para a consolidação do quadro de recursos humanos para todos os setores da vida nacional (SEVERINO, 2006, p. 51). Essa formação de pesquisadores contribui para o avanço de todas as áreas de conhecimento, avanço que auxilia na solução de problemas que impedem o desenvolvimento humano, social e econômico do país. A necessidade de formação de profissionais qualificados tem se ampliado de forma que a educação profissional e tecnológica no seu itinerário formativo verticalizado tem seu horizonte ampliado para o pós-doutorado (FERRETTI, 2011, p. 791). A somatória dos anos de estudos e capacitações desde a educação até o doutorado é permeado de renúncias, de abandono, de resistências, de prioridades, de competições e de cancelamentos.

Por meio dessas análises, a consubstancialidade ensino-pesquisa-extensão se torna mais significativa, pois direciona os estudos CTS para sua função social e interdisciplinar, fazendo com que os conhecimentos produzidos tenham sentido e significado para a professoralidade, cientificidade, reflexividade e totalidade.

Sobre tais reflexões, eclode a necessidade de tecer considerações sobre a política pública para emancipação docente, a fim de localizar os dispositivos legais para a efetivação de parcerias entre instituições de ensino e pesquisa.

2.3 Políticas Pública de Formação Docente e as Cooperações Interinstitucionais

A formação busca melhorar a ação, tornar o profissional apto e hábil no intuito de desenvolver uma atividade criativa e autônoma e no caso, da docência, esse processo amplia a qualidade do ensino da pesquisa e da extensão desenvolvida nas instituições de ensino superior. A qualificação intensifica o protagonismo docente, amplia a qualidade de seu trabalho e proporciona reflexão sobre as práticas docentes e formas de melhor contribuir para a transformação social.

Condições adequadas de trabalho e que viabilizem a produção do conhecimento mobiliza o docente e estimula-o para manter-se qualificado, ativo, produtivo e capacitado. Os primeiros estudos sobre capacitação são desenvolvidos por Georges Friedmann, Pierre Naville, no pós-guerra na França e o americano Harry Braverman, que lançaram luzes sobre a processualidade histórica da capacitação profissional (FERRETTI, 1994, 2004; HIRATA, 1994; TARTUCE, 2004).

Os problemas do trabalho humano são simultaneamente problemas técnicos, problemas psicológicos e problemas sociais (FRIEDMAN, 1956). A capacitação tende a melhorar a remuneração docente, contudo, a qualificação não corresponde somente à hierarquia de salários, mas, também, a julgamentos de consideração, de prestígio, de estatuto, de vantagens diversas (NAVILLE, 1956, p. 61).

De acordo com Ferretti (2004), a qualificação profissional, como categoria teórica, só passou a interessar de perto os educadores brasileiros e a mobilizá-los efetivamente quando se instalou o debate sobre os rumos que a educação viria a tomar em função das mudanças cruciais que ocorreram no campo do trabalho a partir da década de 1970, mas que se fizeram sentir apenas na década de 1990.

Deve-se considerar que a pesquisa é uma forma de qualificação do ensino nas universidades e, também, de qualificação dos docentes. A partir da produção do

conhecimento, da busca de solução para os problemas que afetam a humanidade, o docente vai se aprimorando a partir da prática. Nesta perspectiva, a LDBN apresenta que a formação docente para o ensino superior ocorre a partir da pós-graduação: “Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”, reconhecendo o valor da pesquisa e da produção do saber para a formação docente.

Se a Qualificação Social e Profissional (QSP) pode ser compreendida como uma ação de educação profissional (formação inicial e continuada) de caráter incluyente e não compensatório e que contribui fortemente para a inserção e atuação cidadã no mundo do trabalho (BRASIL, 2011, p. 2), a qualificação de docentes para atuar nas Instituições de Ensino superior ocorre a partir de cursos de mestrado e doutorado. O trabalhador precisa conhecer o mundo, explicar o mundo e, para isso não basta lhe dar adestramento (FERNANDES, 1989, p. 9).

Ou seja, desde a educação básica os filhos da classe trabalhadora precisam ter acesso ao ensino, pesquisa e extensão de qualidade na perspectiva emancipadora, libertadora e crítica. Para interpretar e transformar a realidade, o trabalhador precisa da relação teoria-prática mediada por um método de análise que gere resoluções e mudanças sociais.

Nesse sentido, para o desenvolvimento de políticas de formação docente, a Capes desenvolve programa de apoio à realização de cursos de pós-graduação *stricto sensu* interinstitucionais para a rede federal de educação profissional e tecnológica com objetivo de viabilizar a formação, em nível de pós-graduação *stricto sensu* no país, de docentes e técnicos administrativos estáveis das Instituições de Ensino Superior pertencentes à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPT (BRASIL, 2017d).

A Portaria nº 243, de 06 de novembro de 2019, considera a necessidade de formação específica de recursos humanos altamente qualificados para atuação na docência, na pesquisa e no mundo do trabalho em instituições públicas ou privada e regulamentação de Projetos de Cooperação entre Instituições para Qualificação de Profissionais de Nível Superior. O Art. 2º da referida Portaria define:

I - Projetos de Cooperação entre Instituições para Qualificação de Profissionais de Nível Superior (PCI): projetos que contemplam turmas temporárias de mestrado e/ou de doutorado acadêmicos ou profissionais

conduzidas por uma instituição promotora com programa de pós-graduação *stricto sensu* (PPG) obrigatoriamente nacional, reconhecido pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE) e homologado pelo ministro de Estado da Educação nas dependências de uma instituição receptora, que pode ser uma instituição de educação superior ou instituições que atuam no setor produtivo ou econômico-social da área de atuação do PPG. Os PCI podem ser nacionais ou internacionais.

II - Instituição promotora de PCI: instituição que responde pela promoção, gestão, coordenação acadêmica e garantia do padrão de qualidade dos projetos. Sua participação efetiva-se por intermédio, exclusivamente, de um de seus programas de pós-graduação *stricto sensu* reconhecidos, identificado como Programa Promotor, que responderá pela oferta da nova turma de mestrado e/ou de doutorado de acordo com o previsto no projeto cadastrado na Plataforma Sucupira, sistema por meio do qual a instituição deve prestar todas as informações e esclarecimentos relativos ao módulo Coleta CAPES;

III - Instituição receptora de turma no âmbito do PCI: instituição de ensino e pesquisa, pública ou privada, nacional ou estrangeira, que atue no setor produtivo ou econômico-social da área de atuação do PPG. A instituição receptora responderá pela garantia da infraestrutura de ensino e pesquisa, do apoio administrativo às atividades do projeto e do acompanhamento e atendimento geral aos discentes e nela serão promovidas as atividades relativas ao desenvolvimento dos PCI.

E, em seu Art. 3º, define os objetivos do PCI:

- I - Viabilizar a formação de mestres e doutores fora dos centros consolidados de ensino e pesquisa para atuação na docência e/ou na pesquisa;
- II - Subsidiar a criação de novos programas de pós-graduação *stricto sensu*, reduzindo assimetrias regionais;
- III - Auxiliar no fortalecimento de grupos de pesquisa;
- IV - Qualificar recursos humanos para atuação no mercado de trabalho;
- V - Atender demandas sociais, profissionais, técnicas e tecnológicas das organizações públicas ou privadas;
- VI - Contribuir para o aumento da produtividade e competitividade das organizações brasileiras;
- VII - Promover a cooperação entre instituições acadêmicas e/ou não acadêmicas.

A partir dessa cooperação entre instituições, a Capes auxilia na intermediação e na integração de políticas públicas para qualificação profissional com instituições de ensino superior para qualificação do corpo docente, sendo uma dessas políticas o Doutorado Interinstitucional, foco de análise desta tese.

A implantação da política de formação docente por meio de Projetos de Dinter tem como objetivo principal ampliar o quadro de professores doutores, de forma a potencializar a melhoria das atividades de ensino, pesquisa ou extensão com a

possibilidade da ampliação da oferta de pós-graduação na Região Nordeste e, em especial, no Piauí. Outro ponto é a consolidação de núcleos ou grupos de pesquisas a partir da ampliação da qualidade e quantidade de produção acadêmico-científica gerada pelo apoio recebido pelo projeto Dinter.

Outra demanda é envolver egressos do Dinter em atividades de pesquisa, contribuindo assim para a formação de novos mestres e doutores. Destaca-se que o desenvolvimento de novos modelos e reestruturações do setor produtivo, o avanço científico e tecnológico, dificuldades na efetivação da justiça e da igualdade social, desafiam a própria universidade e os docentes que buscam alianças sociotécnicas para atender às demandas socioeducativas de grupos específicos. Nessa busca, a formação docente revela-se essencial para atualizar, pensar a realidade e avançar no desenvolvimento do conhecimento e na busca de soluções de problemas sociais.

Considerando que a valorização do trabalho docente é uma questão importante, a qualificação também tem contribuído para avanços nas carreiras docentes, pois existe certa correspondência entre “nível de formação” e o “nível de remuneração” que pode ser percebida no plano de cargos e salários de docentes federais. Esse reconhecimento é uma forma de legitimar e valorizar o diploma a partir do tempo de formação e de novos aprendizados para executar uma atividade (DADOY, 1987).

A qualificação dos docentes traz ainda a ampliação da competência individual, distinta da noção de qualificação de um posto de trabalho, pois refere-se a uma competência referida ao indivíduo, a uma subjetividade (HIRATA, 2003, p. 150).

A educação organiza os saberes e trabalha no reconhecimento desses saberes a partir de certificados e diplomas. Uma vez qualificadas, as pessoas recebem seus diplomas, uma espécie de passaporte para o desenvolvimento de uma atividade profissional ou para dar acesso a níveis hierárquicos superiores de uma carreira. A titulação ao reforçar a questão da qualificação gera, no entanto, contradições na pessoa humana que se necessita dar continuidade aos estudos (formação continuada) ou acaba por parar ou estabilizar no nível da carreira ou conforme a titulação em que se encontra. Essa realidade se impõe para todos, e pessoas que gostariam de concluir seus estudos não tem acesso à graduação e à pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, particularmente docentes que atuam em instituições de ensino

superior afastadas de grandes centros, onde de forma geral estão localizadas as instituições que ofertam cursos de mestrado e doutorado.

A formação docente é também uma forma de trabalho e “todo trabalho é dispêndio de força humana numa forma específica, determinada à realização de um fim, e, nessa qualidade de trabalho concreto e útil, ele produz valores de uso” (MARX, 2013, p. 172). Autores contemporâneos de tradição marxista nos lembram que as concepções de qualificação foram construídas tomando-se o trabalho como eixo articulador das noções de qualificação/desqualificação (MANFREDI, 1999). A diáde qualificação/desqualificação se relaciona com a competitividade gerada pelo sistema capitalista. Recebem maiores remunerações aqueles docentes que estão mais qualificados, capacitados, ou seja, pela titulação. No entanto, o acesso à qualificação está inserido em um processo de desigualdade social e nem todos têm as condições objetivas para dar continuidade aos estudos, gerando desigualdades salariais e, sem acesso à formação, dificultando a partilha desse conhecimento com as comunidades que fazem parte do entorno das instituições.

A educação, tendo o trabalho como princípio educativo, é processo de humanização e socialização e, ao mesmo tempo, de qualificação para o trabalho, mediante apropriação e a construção de saberes e conhecimentos, de ciência e cultura, de técnicas e tecnologia (GARCIA; LIMA FILHO, 2010, p. 8). A *práxis* educacional, pensada e praticada como ato social de reflexão-ação-reflexão pode ser considerada como um processo mediador de construção social científico, tecnológico, humanista, ético e político no qual se inter-relacionam à base cognitiva e à base material da sociedade (LIMA FILHO; TAVARES, 2006).

A base material interfere sobre a construção do conhecimento que necessita de investimentos para o desenvolvimento de projetos e investimentos na formação de docentes pesquisadores, interferindo também na prática educativa que deve ser pensada coletivamente para que docentes se capacitem para investigar questões que afligem a sociedade. Dessa forma, considera-se que uma política de formação que amplie o acesso a cursos de mestrado e doutorado revela-se como importante forma de ampliar a construção do conhecimento, propiciar a reflexão sobre a prática decente e auxiliar o desenvolvimento regional.

Para Vieira Pinto (2005), o sujeito, em relação aos processos educacionais que vivencia, deve ser compreendido de forma contextualizada com seu meio, seu

trabalho, suas relações, sua comunidade, dentre outros fatores. O processo de reflexão no interior da formação doutoral e constituição do ser-pesquisador-extensionista como possibilidade de desenvolvimento humano, técnico e científico e qualificação tácita para gerar transformações sociais.

O chamado saber tácito, ou qualificação tácita, oriundo da experiência dos trabalhadores individuais e do coletivo do trabalho, ganha proeminência porque se reconhece sua força para a resolução dos problemas diários com que a produção se defronta (FERRETTI, 2004, p. 415). A política de formação docente, por meio do Dinter, possibilita a resolução de dilemas relacionados a temas concernentes a necessidades locais e regionais, além de despertar outras vocações para o ensino-pesquisa-extensão nas Instituições receptoras como a UFPI.

Existem duas funções básicas das instituições de ensino superior relacionadas à formação continuada de professores: torná-los cada vez mais capazes para a atividade do ensino e de produzir conhecimento técnico, científico e tecnológico de excelente qualidade (GUIMARÃES; CARUSO, 1996).

A política de qualificação tornou-se parte fundamental do sistema público de emprego porque, ao garantir o aperfeiçoamento profissional do trabalhador, pode ampliar suas possibilidades para obter melhores ocupações (BRASIL, 2016).

De acordo com o Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), vinculada ao ministério da Educação (MEC), são três os objetivos práticos que justificam a necessidade do oferecimento de mestrados e doutorados eficientes e de alta qualidade:

1. Formação de professorado competente que possa atender a demanda no ensino básico e superior garantindo, ao mesmo tempo, a constante melhoria da qualidade;
2. Estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores;
3. Assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores (BRASIL, 2017d).

Entre os anos 2007 e 2015, a Capes induziu, por meio de editais, vários programas Dinter, e a nomenclatura NF [Novas Fronteiras⁸] deixou de ser adotada a

⁸ O Programa Dinter Novas Fronteiras tem como objetivo oferecer a um grupo ou turma de alunos a formação em nível de doutorado, sob condições especiais. Para isto, ele deve atender a algumas características como ter caráter temporário e viabilizar a formação de doutores fora dos grandes centros de ensino e pesquisa. Assim como aproveitar o potencial dos programas de pós-graduação

partir do edital de 2011 (PIOTTO, 2016). O Dinter é um projeto que socializa a produção de conhecimento com intercâmbio nacional, fortalece a formação e consolidação de grupos de pesquisa, e, a *fortiori*, a criação de novas pós-graduações ou expansão das linhas de pesquisa nas pós-graduações existentes (TORRES, 2014, p. 76). Estes projetos contribuem na coconstrução da emancipação docente pelas vivências em outros grupos de pesquisa durante o estágio doutoral e da participação de reuniões híbridas, presenciais e ao mesmo tempo remotas. As reuniões híbridas possibilitam que os egressos do Dinter continuem participando das atividades dos grupos de pesquisa do orientador e/ou do coorientador da sua tese.

Para entender melhor sobre o significado do mestrado e doutorado interinstitucional:

Art.1º Minter e Dinter são turmas de mestrado e de doutorado conduzidas por uma instituição promotora (nacional), nas dependências de uma instituição de ensino e pesquisa receptora, localizada em regiões, no território brasileiro ou no exterior, afastadas de centros consolidados em ensino e pesquisa, visando formação pós-graduada de recursos humanos qualificados para o desenvolvimento sócio-econômico-cultural, científico-tecnológico, de inovação e, sobretudo, formação de docentes para nucleação de novos programas de pós-graduação *stricto sensu* fora dos centros consolidados de ensino e pesquisa (BRASIL, 2016b).

O Dinter tem quatro objetivos básicos: 1) Capacitar docentes; 2) Nuclear e o fortalecer grupos de ensino e pesquisa; 3) Fortalecer e estabelecer as condições para a criação de novos cursos de pós-graduação; 4) Contribuir para a construção de ambientes especializados e cooperativos de inovação para formação e emancipação de recursos humanos e a expansão do ambiente produtivo nacional.

Importante salientar que a formação é uma atividade de trabalho e que será fundamental para a qualificação docente, destacando-se o fato de que docentes efetivos que passam em processos específicos de programas de mestrado e doutorado podem conseguir liberação das aulas e de outras atividades em suas respectivas instituições de ensino, por meio da licença capacitação com o intuito de cursar uma pós-graduação, com manutenção do salário e demais vantagens, com ou sem a utilização de bolsas complementares.

Quanto mais docentes titulados, mais capacitado estará o corpo docente da instituição de ensino superior e do ensino básico técnico e tecnológico, o que contribuirá para fortalecimento do trinômio ensino-pesquisa-extensão e possibilitará a

consolidados para fortalecer e estabelecer as condições para a criação de novos cursos de pós-graduação (BRASIL, 2009).

abertura de novos cursos de pós-graduação em nível de mestrado e de doutorado, contribuindo para que mais docentes sejam qualificados.

Todavia, para que se avance na transformação social, a partir de processos educacionais, há que se assumir a interdisciplinaridade como forma de integrar o conhecimento produzido e impulsionar a interação entre discentes, docentes e grupos de pesquisa. Por interdisciplinaridade entende-se que: “a interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade de compartilhamento e trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real de disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa” (JAPIASSÚ, 1976).

Para Jantsch e Bianchetti (1997), a abordagem interdisciplinar deve ser entendida como produto histórico, ou seja, a construção histórica de um objeto implica a constituição do objeto e a tensão entre o sujeito pensante e as condições objetivas (materialidade) para o pensamento. Na perspectiva interdisciplinar no campo CTS, a educação como uma formação para a vida social, transborda o mero ensino técnico para um ensino crítico, capaz de levar homens e mulheres a se libertarem dos acorrentamentos e dos escamoteamentos que a classe dominante produz.

A interdisciplinaridade, na formação sócio-histórica do conhecimento, é uma encruzilhada entre atividades humanas que harmoniza conhecimentos e interpretações por meio de uma análise de conjuntura tentando harmonizar as percepções de mundo, de vida, de pessoa, de objeto e de coletividade.

Para que efetive o resgate do conhecimento e do próprio ser humano, a interdisciplinaridade tem como grande colaborador os estudos do campo Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS), que possibilitam a reflexão acerca do conhecimento, nas suas formas de produção e para quais fins são desenvolvidos. Há uma organização, uma articulação voluntária e coordenada das ações disciplinares orientadas por um interesse comum vinculada pela comunidade CTS.

Nos estudos CTS, a interdisciplinaridade não se limita a buscar simples interfaces entre as disciplinas de instituições de ensino, mas, centra-se na efetiva articulação entre olhares distintos, organizados em torno de uma temática comum, com vistas à compreensão e atuação na realidade (AULER, 2007). A formação disciplinar de docentes é incompatível com a perspectiva interdisciplinar presente no movimento CTS, bem como sobre as interações entre ciência, arte, técnica, tecnologia e sociedade.

O campo CTS pode auxiliar na consolidação de atitudes e práticas revolucionárias com relação às questões sociais. O estudo de dimensões sociais da ciência e da tecnologia pode alterar a dinâmica do desenvolvimento econômico, relacionadas com a apropriação e inovação tecnológica e contribuir para a eliminação ou redução de um precipício que se materializou entre a cultura científico-tecnológica e os saberes tradicionais, entre o conhecimento científico e as demandas sociais e colaborar para a inclusão de gênero, classe, raça e etnia na educação formal e particularmente no ensino superior, que tanto separa, segrega e fragmenta as diversas etnias, nações e grupos humanos.

E dessa forma, entende-se que as políticas de C&T e/ou políticas de formação docente podem ser repensadas a partir dos estudos CTS para que possam cumprir um papel social crítico e contribuir não só para a titulação, mas também para o bem-estar docente, a qualidade de vida no trabalho, o desenvolvimento regional e local e para minimizar as discrepâncias entre as cinco regiões do Brasil.

Considera-se que a importância política da educação reside na função de socialização do conhecimento (SAVIANI, 2008b, p. 88). A sociedade cria, modifica, amplia, socializa e desenvolve a ciência, técnica, arte e a tecnologia e essas, por sua vez, reestruturam a sociedade, as cidades e o meio ambiente, ou seja, a ciência, técnica, arte e tecnologia são constituintes e constituídas pelo mundo do trabalho do/no conjunto das relações sociais de produção, de interação e de compartilhamento pelos membros da sociedade.

O materialismo histórico constituiu uma teoria científicamente coerente e harmônica, que explica o desenvolvimento da sociedade, a passagem de um regime social para outro. É um método científico para estudar todos os fenômenos sociais e a história de cada país e de seus povos (KONSTANTINOV, 1978, p. 2, tradução nossa). Analisa a natureza das práticas e intervenções individuais e/ou coletivas, as correlações, as comparações, as particularidades para compreender os condicionantes históricos que as mobilizaram.

Em suma, agir de modo que a tensão não nos impeça de pensar; que a 'vitória' de uma das posições não nos impeça de pensar; que o pensamento e a ação criativa e produtiva sigam possíveis em educação; esses parecem ser o único sentido desse debate (GALLO, 2006). Para responder aos problemas de pesquisa, docentes pesquisadores-extensionistas efetivam engajamentos interdisciplinares para pensar,

refletir e analisar obstáculos de ordem material, metodológica, cultural e epistemológica, perfazendo um projeto social coletivo.

Professores egressos de Dinter e membros da classe trabalhadora podem criar coletivamente um projeto de educação e de desenvolvimento profissional e humano que estabeleça a relação orgânica entre a formação intelectual e a produção material, a teoria e a prática no desenvolvimento dos fundamentos científicos, filosóficos e culturais de todos os processos produtivos e de sua atuação na sociedade como sujeitos emancipados, autônomos e socializados.

Os efeitos de negar uma educação de qualidade para a classe trabalhadora são degradantes, mutilantes e até mesmo depressivos. O acesso à educação básica e ao ensino superior já poderiam ser demandas conquistadas pela classe trabalhadora. Cada trabalhador(a) poderia ter a opção de cursar ou não um curso técnico, superior ou de aperfeiçoamento.

Não só o adestramento instrumental para sair do status de desempregado para o de emprego. Na maioria dos casos, um acesso ao trabalho simples. Em síntese, pela negação da educação básica, a possibilidade de passaporte de emancipação, de cidadania, de autonomia intelectual, política, econômica, gerencial e física.

Seria relevante que existissem encontros que acomodassem docentes, estudantes e trabalhadores para discutirem os dilemas/problemas/desafios que afetam a sociedade hodierna. Neste lugar comum, o trabalho intelectual e trabalho material podem se encontrar para criar estratégias que possam causar transformações sociais que atendam às necessidades da classe trabalhadora sem retirar os direitos que tem perdido por causa da exploração do capital.

Nesse contexto, levanta-se a seguinte situação-problema: Quais os referenciais teórico-metodológicos utilizados nas teses de doutorado, vinculados ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho, Educação e Tecnologia (GETET), que fazem parte de acervo do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia (PPGTE) e do Repositório Institucional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (RIUT/UTFPR)?

Ao analisar produções publicadas, pode-se refletir como são compreendidas e escolhidas a teoria de base e os referenciais metodológicos, trazendo as implicações dos pesquisadores sobre as vivências nesse âmbito. Deve-se mencionar que para se estabelecer uma prática de pesquisa exitosa, é necessário munir-se de

conhecimentos previamente construídos pautados nas experiências/vivências nesse tipo de campo interdisciplinar.

O enfoque dessa temática torna-se de extrema relevância em nossa sociedade necessitada de conhecer e reconhecer métodos e técnicas de pesquisa empenhadas em analisar o desenvolvimento individual e coletivo da pessoa humana.

A Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) é a primeira e única Instituição de Ensino Superior (IES) denominada assim no Brasil e mantida pelo governo federal. Sua sede está localizada na cidade de Curitiba, capital do estado do Paraná. As bases prediais da instituição decorrem do antigo Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (Cefet-PR). A UTFPR possui treze (13) *Campus* no Estado, nas cidades de: Apucarana, Campo Mourão, Cornélio Procópio, Curitiba (dividido em três sedes Centro, Ecoville e Neoville), Dois Vizinhos, Francisco Beltrão, Guarapuava, Londrina, Medianeira, Ponta Grossa, Pato Branco, Toledo e Santa Helena.

Além dos cursos profissionalizantes: técnicos, tecnológicos, licenciaturas e bacharelados, oferta cursos de pós-graduação: dezesseis (16) Mestrados profissionais, trinta e cinco (35) Mestrados acadêmicos e oito (8) Doutorados (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2017).

O Programa de Pós-Graduação em Tecnologia (PPGTE) da UTFPR foi criado em 1995, inicialmente com o mestrado, propondo-se a atuar no âmbito interdisciplinar, congregando 31 docentes pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento: Letras, História, Sociologia, Engenharia, Física, Matemática, Psicologia, Educação, Artes, Design, Filosofia, Engenharias, Arquitetura, Direito, Meio ambiente – em torno das investigações que abrangem as interações entre Tecnologia e Sociedade.

Para a confecção do quadro 4, abaixo, foi acessado o sistema do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil - Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ). Na consulta parametrizada, por meio de um formulário eletrônico, colocou-se os nomes dos treze docentes da Linha Tecnologia e Trabalho (TT) do PPGTE da UTFPR. Os dados foram organizados de acordo com: Nome do Grupo de Pesquisa (GP), sigla do referido grupo, ano de criação do GP no *site* institucional do diretório, área de concentração e os líderes do GP:

Quadro 4 – Grupos de Pesquisa liderados pelos docentes do PPGTE da Linha Tecnologia e Trabalho – Curitiba – Paraná – 2017

NOME DO GP	SIGLA/ANO	ÁREA	LÍDER(ES)
Núcleo de Gênero e Tecnologia	GeTec/2000	Antropologia	Prof. ^a Dr. ^a Nanci Stancki da Luz e Prof. ^a Dr. ^a Lindamir Salete Casagrande
Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho, Educação e Tecnologia	GETET/2005	Educação	Prof. Dr. Domingos Leite Lima Filho
Discursos sobre Trabalho, Tecnologia e Identidades	-/2006	Letras	Prof. Dr. Wilton Fred Cardoso de Oliveira* e Prof. ^a Dr. ^a Angela Maria Rubel Fanini
Ciências Humanas, Tecnologia e Sociedade	CHTS/2007	História	Prof. Dr. Gilson Leandro Queluz e Prof. Dr. Luiz Ernesto Merkle
Organizações, Tecnologia e Trabalho	-/2012	Administração	Prof. Dr. Francis Kanashiro Meneghetti e Prof. Dr. Leonardo Tonon*
Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia e Ensino de Filosofia	FEF/2015	Filosofia	Prof. Dr. Gleisson Roberto Schmidt

*Docente não faz parte do PPGTE.

Fonte: Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil - Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 2017.

O PPGTE articula-se em três linhas de pesquisa: Mediações e Culturas (MD), Tecnologia e Desenvolvimento (TD) e Tecnologia e Trabalho (TT). “É um programa de pós-graduação cadastrado no Comitê Interdisciplinar da CAPES, pertencente à Câmara Temática de Humanidades e Ciências Sociais deste comitê, tendo iniciado o mestrado em 1995 e o doutorado em 2006” (LIMA FILHO; GARCIA; AMORIM, 2011, p. 2). O quadro de orientadores possui 31 professores, dos treze docentes da Linha TT, oito são líderes de grupo. No site do PPGTE da UTFPR existem seis grupos/núcleos de pesquisa cada uma com uma área de concentração específica, contudo, trabalham de forma interdisciplinar. A liderança de grupos de pesquisa revela um número maior do gênero masculino em relação ao feminino.

Dos 13 docentes do PPGTE da Linha TT, quatro (04) fazem parte do GETET: “Domingos Leite Lima Filho e Nilson Marcos Dias Garcia. Posteriormente, passaram

a integrar o grupo os professores Mário Lopes Amorim e Celso João Ferretti” (GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM TRABALHO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA, 2017).

Até fevereiro de 2017 foram defendidas 47 teses de doutorado. No que se refere à linha TT, em relação aos quatro professores que, também, são orientadores de dissertações de mestrado, até o momento, só defenderam quatro pesquisadoras, conforme o quadro:

Quadro 5 – Teses defendidas na Linha TT com enfoque em Trabalho, Educação e Tecnologia – Curitiba – Paraná – 2016

ORIENTADOR	ANO DA DEFESA	TÍTULO DA TESE	AUTOR(A)
Domingos Leite Lima Filho	2013	Os cursos de especialização para formação docente do PROEJA: a tecitura da oferta e dos resultados na percepção de cursistas da região sul do Brasil	MARON, Neura Maria Weber
	2015	A influência da divisão do trabalho e da troca mercantil no modo de conhecer do ser social	AQUINO, Dayani Cris de
	2015	Análise dos riscos e efeitos nocivos do uso da internet: contribuições para uma política pública de proteção da criança e do adolescente na era digital	TONO, Cineiva Campoli Paulino
	2016	Pescadoras tradicionais, técnicas em pesca, “entendem-se incluídas” pela política pública do ProEJA?	OLIVEIRA, Rosangela Gonçalves de

Fonte: Repositório Institucional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (RIUT).

Das quatro teses apresentadas, em três delas fica clara a relação entre Educação e Trabalho no título. Contudo, Dayani Aquino discute no corpo da tese sobre a formação da consciência do trabalhador o que está inteiramente relacionado como a educação para o trabalho e para a vida em sociedade. “[...] Os trabalhos desenvolvidos no GETET têm se voltado, mais recentemente, para pesquisas em instituições escolares, fica clara a preferência por esse tipo de pesquisa” (LIMA FILHO; GARCIA; AMORIM, 2011, p. 11).

As escolas estão involucradas em outros espaços para além da relação binária dominação/resistência, como é sugerido na literatura sobre políticas educacionais. Há

muito mais vida nas escolas e nas salas de aula para além dessa relação binária, como outros interesses, preocupações, necessidades, demandas, pressões, objetivos e desejos. Por isso, a emergência da necessidade na pesquisa em avaliação de rever seus conceitos de efeitos e impactos (GATTI, 2005, p. 606). Por isso, duas das teses revelam as experiências com a educação de jovens e adultos e outra com crianças e adolescentes.

Segundo Lima Filho (2006, p. 24), em uma perspectiva histórica e conceitual, pode ser empreendida a partir do enfoque de “dois eixos principais: (i) a articulação entre educação profissional técnica e o ensino médio; (ii) a identidade da educação tecnológica e sua relação com o ensino superior”. Além das compreensões sobre as inter-relações entre trabalho e educação que se materializam nas políticas públicas e nos referenciais da teoria de base para iluminar a *práxis* transformadora.

O mundo do trabalho é o domínio principal do qual o sistema de classes depende para a continuidade da dominação. Se o autogoverno, a autonomia e a autorrealização dos trabalhadores são tratadas como preferências subjetivas, em vez de uma potencialidade humana, elas perdem a força normativa para se opor ao movimento pelo lucro e a eficiência do capital (FEENBERG, 2010a, p. 301).

A Ciência e Tecnologia se tornam um sistema efetivo para dominar, explorar, subordinar, viciar, comandar todas as coisas e pessoas que tem contato direto com os aparatos tecnológicos e seus produtos de comercialização e de consumo.

Conforme Lima Filho e Queluz (2005, p. 27), “Ciência, tecnologia e trabalho constituem dimensões interdependentes das relações sociais, sendo, portanto, fundamentais para a produção e organização da sociedade”. Os aparatos tecnológicos são produtos da atividade humana, se tornam artefatos culturais e, em certos casos, passam à categoria de patrimônio ou patente de uma empresa ou nação. Contudo, são criações da imaginação humana que podem: salvar ou prejudicar, curar ou adoecer, alimentar ou viciar, proteger ou desamparar, dentre outras potencialidades.

A seguir, apresenta-se no quadro 6 o detalhamento descritivo das produções científicas revisadas e dispostas da seguinte forma: autor e ano; teoria de base; teóricos; e considerações teóricas:

Quadro 6– Teoria de base das teses vinculadas ao PPGTE – Curitiba – Paraná – 2016

AUTORIA/ ANO	TEORIA DE BASE	TEÓRICOS	CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS
Maron (2013)	Trabalho como princípio educativo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Freire 2. Frigotto 3. Gramsci 4. Kuenzer 5. Lima Filho 6. Marx 7. Savini 	O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho (GRAMSCI, 1985, p. 130).
Aquino (2015)	Materialism o Histórico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Engels 2. Marx 3. Marx e Engels 4. Sohn-Rethel 	O processo de trabalho, “deve ser considerado de início independentemente de qualquer forma social determinada. [...] Os elementos simples do processo de trabalho são a atividade orientada a um fim ou o trabalho mesmo, seu objeto e seus meios.” (MARX, 1996, p. 297-298).
Tono (2015)	Tecnologia, Trabalho e Educação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Feenberg 2. Ferretti 3. Freire 4. Frigotto 5. Harvey 6. Vieira Pinto 	A criação tecnológica é um fenômeno constante no curso da evolução humana, que não deve ser estigmatizada, nem tampouco endeusada, deve ser a atividade crítica a intermediária entre estas duas vertentes ingênuas (VIEIRA PINTO, 2005, p. 70).
Oliveira (2016)	Formação humana e Trabalho	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cheptulin 2. Freire 3. Frigotto 4. Gramsci 5. Lima Filho 6. Marx 7. Marx e Engels 	Não se trata de explicar à <i>práxis</i> a partir de ideias, mas de explicar as formas ideológicas a partir da <i>práxis</i> material, chega-se, em consequência disso, ao resultado de que todas as formas e todos os produtos da consciência não podem ser resolvidos por força da crítica espiritual [intelectual], pela redução à “consciência de si” ou pela transformação em “fantasmas”, “obsessões”, “visões”, etc. (MARX, ENGELS, 2012, p. 66).

Fonte: Autoria Própria (2017).

A categoria trabalho permeia nas discussões das quatro teses. Pois, “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” (MARX, 2013, p. 326). Esta categoria de análise está vinculada e interconectada com o mundo do trabalho, a formação humana, a emancipação, a politecnia, a ciência, a técnica, a tecnologia e a sociedade.

Quanto às obras analisadas, destaca-se que as contribuições do referencial teórico embasado no Materialismo Histórico e na Ciência e Tecnologia: Marx, Engels, Gramsci, Cheptulin, Sohn-Rethel, Freire, Saviani, Frigotto, Kuenzer, Vieira Pinto, Harvey, Ferretti e Lima Filho. Como pesquisa também é uma forma de trabalho intelectual, (re)conhecer os teóricos faz parte da atividade do ser social. “Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1996, p. 32). Pesquisar é uma atividade que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo e de cada percurso formativo de cada docente.

O trabalho é uma atividade que exercita a mente, corpo e alma. A princípio, talvez, não seja fácil conceber a escola com um local apropriado para a realização de atividades laborais e nem a empresa/fábrica como um lugar de educação e de socialização. Contudo, quando se coloca em evidência as contribuições da atividade conjunta do trabalho e da educação em prol do desenvolvimento físico, cognitivo e socioafetivo, é possível perceber que tanto as atividades intelectuais quanto manuais colaboram da *práxis* transformadora nos mais variados espaços sociais e, ainda, contribuem para a conscientização, a emancipação e o desenvolvimento humano.

De acordo com Gramsci (2001, p. 18), “[...] seria possível dizer que todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais (assim, o fato de que alguém possa, em determinado momento, fritar dois ovos ou costurar um rasgão no paletó não significa que todos sejam cozinheiros ou alfaiates)”. Por isso, intelectuais, docentes e a classe trabalhadora podem se unir para desmistificar o que seria um intelectual, aquele que tem consciência de si, do outro e de classe.

Como o trabalho e a educação estão entrelaçadas, investigar trabalhadores e trabalhadoras, docentes, crianças e adolescente requer cuidados especiais na escolha do método de análise da realidade e dos processos metodológicos da pesquisa como um todo. “A educação escolar se põe, tanto para Marx e Engels quanto para Gramsci, como possibilidade concreta de elevação cultural e desenvolvimento dos trabalhadores” (FERRETTI, 2009, p. 126).

O local de trabalho se torna um espaço para favorecer a imaginação, o planejamento, a mediação, sendo um estimulador da expressão de potencialidades e necessidades individuais e coletivas conforme as demandas da classe trabalhadora. Conforme Gramsci (2011, p. 46), “[...] a tarefa essencial consiste em dedicar-se de

modo sistemático e paciente a formar esta força, desenvolvê-la, torná-la cada vez mais homogênea, compacta e consciente de si”. O trabalho como princípio educativo pautado na ideia de aprendizagem para além dos conteúdos ministrados, mas é preciso considerar a subjetividade, a natureza, a personalidade e o contexto de cada trabalhador/a.

Nossa época é habitualmente considerada como a “Idade da ciência”. De fato, a ciência, e principalmente a tecnologia científica, exerce uma grande influência sobre a produção e, através desta, sobre a economia e sobre as relações de classe de uma sociedade (SOHN-RETHEL, 1980, p. 11, tradução nossa). O MHD propicia investigações sobre: (1) as necessidades reais e materiais da classe trabalhadora; (2) as hierarquias, as lutas e as subordinações entre as classes sociais; e (3) as relações entre o capital, o Estado e os meios de produção.

Para Vieira Pinto (1993, p. 83), “o educador tem de considerar o educando como um ser pensante. É portador de ideias e um produtor de ideias, dotado frequentemente de alta capacidade intelectual”. Seja docente, seja um colega com mais experiência, o mediador de conhecimentos sobre o trabalho e a vida aprecia as qualidades de cada trabalhador forjado por experiências diversas que traz no seu discurso as necessidades formativas e as lições que a sua trajetória lhe ensinou.

“Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, ‘imersos’ na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la” (FREIRE, 1987, p. 19, grifo do autor). Cabe aos educadores e outros intelectuais mediar os medos, as ansiedades, as necessidades formativas. Ao mesmo tempo que ensina o outro a se libertar, se liberta daquilo que também o prende, o sufoca e o inativa.

Neste contexto, a relação entre educação e trabalho visa, portanto, à construção de um espaço comunicativo, participativo e socializador, no qual é possível externar suas necessidades, demandas e emoções, propiciando de forma integral aos trabalhadores/as envolvidos/as nesse processo de emancipação, um lugar de reflexão, de ação e de transformação. Em seguida, elucida-se o Quadro 7, referente aos procedimentos metodológicos das 04 teses de doutoramento:

Quadro 7 – Painel Sinóptico do Delineamento da Pesquisa das teses – Curitiba – Paraná – 2016

AUTORIA/ ANO	TIPOLOGIA DA PESQUISA	TÉCNICA DE PRODUÇÃO DE DADOS	TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS
Maron (2013)	Pesquisa Qualitativa	Entrevista semiestruturada gravada	Análise comparativa aprofundada dos depoimentos com exame documental
Aquino (2015)	Pesquisa bibliográfica	Revisão bibliográfica	Análise documental mediada pelo Materialismo Histórico
Tono (2015)	Pesquisa-ação política, socialmente crítica e intervencionista / Abordagem qualitativa	Documentos de base legal / Observação / Registro de campo	Análise crítica do determinismo tecnológico
Oliveira (2016)	Pesquisa participativa / Abordagem qualitativa	Entrevista semiestruturadas / registro fotográfico / Observação direta	Análise de documentos

Fonte: Autoria Própria, 2017.

As descrições dos métodos investigativos e analíticos dos artigos inclusos neste estudo discorrem da seguinte forma:

Quanto à tipologia da pesquisa: Pesquisa Qualitativa (01); Pesquisa-ação (01); Pesquisa Marxista (01); Pesquisa participativa (01). Todas as teses usaram abordagem qualitativa, mesmo não estando explícita na de Aquino (2015). No que se refere à técnica de produção de dados: Entrevistas (02); Observação (02); Registro de campo (01); Documentos de bases e aparatos legais (01); Revisão de literatura (04).

As pesquisas ativas como pesquisa-ação e pesquisa participativa com abordagem qualitativa “visam auxiliar a promoção de algum tipo de mudança desejada; pressupõem uma tomada de consciência, tanto dos investigados como dos investigadores dos problemas próprios e dos fatos que os determinam [...] formulando os meios de superá-los” (CHIZOTTI, 2010, p. 77).

Segundo Flick (2009, p. 234, grifo do autor), os documentos “em vez de usá-los como ‘contêineres de informação’, devem ser vistos e analisados como dispositivos comunicativos metodologicamente desenvolvidos na construção de versões sobre eventos”. Toda a documentação da pesquisa: roteiros de entrevistas, grelhas para análise documental, registro de campo e fotografias servem para revelar uma realidade construída e cada uma tem objetivos específicos.

Em relação à técnica de análise de dados: Análise descritiva, valendo-se de Análise Documental (03); Análise crítica do determinismo tecnológico (01). Para Cellard (2012, p. 304), a análise documental de diversas observações extraídas dos documentos legais, curriculares, históricos e regimentais, “possibilita formular explicações plausíveis, produzir uma interpretação coerente, e realizar uma reconstrução de um aspecto qualquer de uma dada sociedade, neste ou naquele momento”.

Conforme Selltiz *et al.* (1974, p. 570), “[...] realizar pesquisa sem interpretação teórica, ou teorizar sem pesquisa é ignorar a função essencial da teoria como um instrumento para conseguir economia do pensamento”. O investigador qualitativo deve ter cuidado na seleção da teoria de base, bem como na escolha dos autores para dialogar com os teóricos que se tornam a referência principal do trabalho de tese.

A escolha do referencial teórico-metodológico torna-se importante pelo fato de que a matriz de base materialista histórica e materialista dialética necessita de procedimentos que permitam ao pesquisador dialético perceber todas as nuances do fenômeno objetivo a partir das condições materiais e os modos de produção da vida laboral.

Como as referidas teses evidenciam a utilização do materialismo histórico, transpõe a visão tradicional de mera replicação de técnicas e instrumentos de pesquisa ou a descrição de dados sem análise crítica das relações de trabalho e educação. Evidenciam-se, por exemplo, as contribuições das obras individuais e coletivas de Marx e Engels como base teórica para o desenvolvimento da investigação de cunho crítico-reflexiva.

A palavra “história”, aqui, tem dois significados: 1) abordagem dialética geral das coisas; neste sentido, qualquer coisa tem sua história; [...] 2) história no próprio sentido, isto é a história da pessoa. Primeira história – materialismo dialético, a segunda – materialismo histórico (VIGOTSKI, 2000, p. 23).

Não é fácil estabelecer a diferença entre materialismo histórico e materialismo dialético, uma vez que essas duas disciplinas, embora tenham objetos diferentes – os modos de produção, no materialismo histórico, e a história da produção do conhecimento, no materialismo dialético – estão interligadas, pois cada uma delas abrange questões relativas à outra. O materialismo dialético é uma disciplina teórica distinta do materialismo histórico. A distinção entre estas duas disciplinas repousa na distinção que existe entre seus objetos (ALTHUSSER; BADIOU, 1979).

O MHD reflete sobre a categoria trabalho, enquanto prática educativa e como princípio educativo, e insere a classe trabalhadora num contexto desafiador de domínios conceituais, teóricos, metodológicos e práticos, exigindo uma ação humanizada, politécnica e socioeducativa que busca afirmar a emancipação humana como processo de múltiplas aprendizagens. Considerando também a necessidade de uma permanente busca de qualificação técnica dos membros da classe operária para atender às mais diversas demandas do mundo do trabalho, sem prejuízo para que a ação transformadora contribua para beneficiar as aprendizagens em si, a sua relação com a natureza, com seus pares e com o mundo.

As reflexões do campo CTS apontam para um avanço na utilização da ciência, técnica, arte e da tecnologia como formas de (re)construção de artefatos e de riquezas sobre a natureza, isto é, um avanço na produção técnica, científica e tecnológica de trabalhadores da educação, na medida em que são aplicadas técnicas, tecnologias, saberes, conhecimentos, metodologias, procedimentos, por cada docente socialmente apropriadas. Encerradas essas reflexões teóricas na presente tese, na sequência, salienta-se o caminho metodológico da investigação.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Nenhuma produção é possível sem um instrumento de produção (MARX, 2011b, p. 41).

Este capítulo apresenta as concepções metodológicas utilizadas no planejamento desta pesquisa; seus filtros e interlocutores, bem como o cenário empírico da pesquisa. O percurso metodológico arquitetado e interligado com os objetivos da tese são expostos, articulando-se cada construto com a questão de pesquisa.

Delineiam-se ainda os aspectos relativos à tipologia da pesquisa, incluindo lócus de investigação, bem como o método de análise da produção dos dados e os aspectos éticos e legais da pesquisa.

3.1 Tipologias da Pesquisa

Esta é uma pesquisa quali-quantitativa, de propósito descritivo e explicativo, relacionados à área de conhecimento interdisciplinar – Ciência e Tecnologia – com enfoque no método do Materialismo Histórico e Dialético (MDH).

Segundo Cervo, Bervian e Silva (2007, p. 61), “[...] a pesquisa descritiva trata-se do estudo e da descrição das características, propriedades ou relações existentes na comunidade, grupo ou realidade pesquisada”. Já para Gaio, Carvalho e Simões (2008, p. 156), “[...] na pesquisa descritiva, o pesquisador está interessado em conhecer a realidade, [...] dados sejam publicados para conscientização da população pesquisada, quanto à realidade em questão”. As descrições da produção de dados promovem a interpretação da ação de docentes egressos de Dinter e a materialização da sua atividade como pesquisador-extensionista no Currículo Lattes.

A pesquisa qualitativa descritiva está interessada na descoberta e na explicação dos fenômenos sociais, descrevendo, classificando e interpretando os dados produzidos. Para Triviños (2010, p. 110), “[...] o estudo descritivo pretende descrever ‘com exatidão’ os fatos e fenômenos de determinada realidade”. O referido estudo busca o desenvolvimento de análise das características, das explicações e das relações, pois faz descrições, detalha os fatos e fenômenos e, após coproduzir as informações, realiza-se a análise, com precisão, das relações entre as variantes.

A propriedade comum a todos os objetos e fenômenos – de serem realidade objetiva, existirem fora de nossa consciência e serem refletidas por ela – expressas precisamente o conceito ou categoria filosófica da matéria (SODRÉ, 1968, p. 7). Docentes são especialistas em matéria de aprimoramento professoral de seus currículos. As trajetórias formativas podem ser materializadas ao preencher o sistema da Plataforma Lattes com os certificados, declarações, títulos e outros documentos comprobatórios de atividade de formação, de gestão, de ensino, de pesquisa e de extensão.

A matéria é uma categoria filosófica que serve para designar a realidade objetiva que é a dada à pessoa em suas sensações, que é copiada, fotografada, refletida por nossas sensações e que existe independente delas (LÉNINE, 1982, p. 97). Como objeto de estudo materializado, analisa-se os projetos sociais e a participação em grupos de pesquisa materializados na Plataforma Lattes e no Currículo Lattes de docentes da UFPI egressos de Dinter.

Ao estudar os multiformes fenômenos naturais, “é fácil advertir que todos eles estão em movimento, que são objetos de incessantes mutações. [...] Uma pedra no caminho, por exemplo, está imóvel em relação à Terra; mas, junto com esta, gira, diariamente, em torno do eixo terrestre e, anualmente, ao redor do sol” (SODRÉ, 1968, p. 13). Ou seja, o currículo pode ser atualizado logo após a produção de dados. Este movimento de formação e de atividade docente no ensino-pesquisa-extensão favorece o aprimoramento e o desenvolvimento intelectual em um processo de aprendizagens contínuas ligado às políticas de formação de servidores, como o Dinter.

A explicação científica não descreve somente o fato ou fenômeno estudado, mas expõe e interpreta as razões da existência pela qual se dá um acontecimento social ou natural, situados em ambiente sociocultural em uma realidade temporal e espacial, neste caso a ocorrência de Dinter com recorte temporal 2007-2017, elencando a expansão de projetos sociais e a participação de grupos de pesquisa.

Esse tipo de investigação fundamenta-se na premissa de que os fenômenos podem ser desvelados minuciosamente com vistas a detalhar a descrição da realidade. Esta tese constará de uma parte qualitativa e outra quantitativa que se complementam, se inter-relacionam e estão imbricadas para permitir a análise do processo de emancipação docente em nível de doutorado.

Nesse sentido, a pesquisa quali-quantitativa é indicada quando se pretende focalizar aspectos relacionados com as questões sociais, com a finalidade de discutir significados de um determinado contexto social. Entende-se que essa abordagem busca atingir assuntos discursivos e significativos de um fenômeno na perspectiva de um determinado grupo.

Segundo Chizzotti (2010a, p. 104), o investigador qualitativo, ao utilizar esse tipo de pesquisa objetiva “[...] provocar esclarecimentos de uma situação para uma tomada de consciência pelos próprios pesquisados dos seus problemas e das condições que os geram, a fim de elaborar os meios e estratégias de resolvê-los”. Assim, a pesquisa qualitativa possibilita levantar informações relevantes sobre a Emancipação Humana, se utilizando de referenciais teóricos e legais para compreender, diagnosticar e propor intervenções com o intuito de responder à questão norteadora da investigação.

Esse tipo de pesquisa provê um conjunto de possibilidades para o desvelamento dos desdobramentos da implantação do Dinter na UFPI, permitindo a descrição das qualidades, características, atributos, predicados ou relações sociais existentes em relação aos processos de emancipação docente de egressos de Dinter. Considera-se ainda que o estudo realizado a partir da análise das atividades dos egressos do Dinter, pode ser examinada na indissociabilidade do seu movimento e da sua mudança, em seu vir a ser, deixar de ser e perecer.

Entende-se a pesquisa quali-quantitativa como um ciclo de produção de dados, por meio do qual se consubstancia, com a presença de fenômenos sociais, alicerçados em conceitos, proposições, hipóteses, métodos, procedimentos, técnicas e contradições no contexto histórico da realidade. Nesta tese, de abordagem quali-quantitativa, privilegiaram-se instrumentos e técnicas que mobilizaram a interatividade dos interlocutores para a produção de dados e obtenção de informações necessárias ao desenvolvimento da pesquisa e da extensão de docentes da UFPI egressos de Dinter.

Apresentam-se os dados do programa de doutoramento da UFPI em relação ao número de Dinter e quantidade de doutores egressos de Dinter, nos seus respectivos PPG. A orientação pela perspectiva qualitativa-quantitativa reflete a autoformação ou a forma como o pesquisador investiga o objeto e/ou o sujeito e sinaliza percursos histórico-culturais que formam os investigadores.

Creswell (2007) aponta a abordagem quali-quantitativa como o caminho pelo qual o pesquisador realiza uma metodologia de investigação que combina e associa as duas formas em uma unidade. É mais do que uma simples produção e análise dos dados; envolve um levantamento simultâneo ou sequencial para melhor compreender o problema da investigação.

A diversificação de fontes documentais, a dinamicidade da disseminação de dados e as possibilidades de acesso aos diferentes tipos de documentos por via impressa (que foram escaneados) e mídia eletrônica potencializam o caminho metodológico traçado, tais como: Projetos Dinter, Arquivo dos projetos Dinter, Currículo Lattes em *Portable Document Format* (mais conhecido como PDF) de egressos por meio do acesso livre ao sistema da Plataforma Lattes, bem como ao seus Diretórios de Grupo de Pesquisa.

A partir do Materialismo Histórico-Dialético (MHD) como aporte teórico-metodológico, Marx (2010a; 2010b; 2011a; 2011b e 2013), Engels (2008), Marx e Engels (2007a e 2007b) e na Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2013) pretende-se interpretar o mundo social e as relações do ser humano com a natureza e entre si. “[...] Considera-se que o modo de produção da vida material é que condiciona o processo da vida social, política e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina a seu ser, mas, inversamente, o seu ser social determina a sua consciência” (MARX, 2016, p. 39). Nesta tese, busca-se distinguir os aspectos ou os elementos contraditórios sem negligenciar seus liames e analisar como a realidade refaz-se em sua unidade no conjunto de seu movimento (LEFEBVRE, 2016, p. 30).

Frigotto (2010) compreende o MHD em suas três dimensões: como visão de mundo, método e *práxis*. Esta filosofia e método científico fornecem todo o instrumental capaz de desdobrar e iluminar rigorosamente qualquer objeto.

De acordo com Vázquez (2011, p. 174), como Filosofia da *Práxis*, o MHD é a “consciência filosófica da atividade humana que transforma o mundo”, tendo como sentido a emancipação humana de todos na unidade entre teoria e prática revolucionária. Por sua vez, a partir da dialética podem-se criticar as formas de poder por meio de um movimento ininterrupto de negações, assim como explicar a realidade, a partir de elementos conflitantes que permitem compreender outras situações decorrentes desse conflito. A dialética, assim, pode ser considerada como síntese dos opostos:

Chamava-se dialética, na Antiguidade, a capacidade de discutir, de obter a verdade por meio da descoberta e superação das contradições nas opiniões do adversário. Mais tarde, passou a ser entendida como o método de conhecimento da realidade. A dialética considera o mundo em constante movimento e desenvolvimento, ou seja, vê o mundo como ele é, por isso é o único método científico. A dialética afirma que o mundo é um processo infinito de movimento, de renovação, de perecimento do velho e surgimento do novo (AFANASSIEV, 1963, p. 16).

Desse modo, os investigadores materialistas dialéticos acolhem os opostos, os conflitos, as antíteses, as divisões, ou seja, “envolvemo-nos imediatamente em contradições⁹” (ENGELS, 2015, p. 151). Destarte, o modo de conceber a realidade pela trajetória dialética, considera as contradições inerentes ao objeto analisado e demonstra como uma dada realidade natural e/ou social pode se modificar em outra, pela mediação causada pelas suas próprias contradições.

Destaca-se, ainda, que a partir do método, todas as mediações se desenvolvem em um processo da totalidade¹⁰ em movimento: “ele não está “recortando” um ou outro elemento do real; o real tem que ser captado em seu sentido, em seu movimento que é o que vai permitir entender cada parte” (DANTAS, 2016, p. 17).

Para Burlatski (1987, p. 77), “[...] o método é o modo ou forma de movimento dos pensamentos ou de ações práticas. O método pressupõe a existência de certos princípios gerais e uma certa sequência de ações mentais e práticas”. Neste sentido, o método orienta o movimento das ideias, das inferências, das interpretações, a mobilização das respostas para atender à questão de pesquisa e ao pensamento do pesquisador, ilumina a trajetória do caminho percorrido durante a investigação até as análises conclusivas ou finais.

⁹ No MHD, o conceito de contradição é empregado para designar, entre outras coisas: (a) inconsistências lógicas ou anomalias teóricas intradiscursivas; (b) oposições extra discursivas como, por exemplo, a oferta e a procura que envolvem forças ou tendências de origens (relativamente) independentes as quais interagem de tal modo que seus efeitos tendem a se anular mutuamente, em momentâneo ou semipermanente equilíbrio; (c) contradições dialéticas históricas (ou temporais); e (d) contradições dialéticas estruturais (ou sistêmicas) (BOTTOMORE, 2001, p.80).

¹⁰Totalidade, portanto, como princípio metodológico, significa que nada pode ser compreendido de modo isolado. O sentido de cada parte, de cada fato, de cada dado só emerge na medida em que ele for apreendido como momento de um conjunto, como resultado de um processo através do qual cada um dos elementos parciais vai adquirindo a sua natureza e a sua especificidade. Trata-se, pois, de apreender o processo através do qual vão se constituindo, ao mesmo tempo, a totalidade de determinado objeto e as partes que o compõem, a hierarquia e a ordem entre os diversos momentos, o modo como se relacionam entre si o todo e as partes, sob a regência do primeiro, as relações das diversas partes entre si e a passagem de um momento a outro (TONET, 2013, p. 116).

“O método dialético busca captar a ligação, a unidade, o movimento que engendra os contraditórios, que os opõe, o que faz com que se choquem, que os quebra ou os supera” (LEFEBVRE, 1991, p. 238). Consiste em pôr-se, opor-se, compor-se, formular-se como tese, antítese, síntese ou, ainda, afirmar-se, negar-se, negar sua negação (MARX, 2017a, p. 100).

[...] É importante enfatizar que a dialética, para ser materialista e histórica, não pode constituir-se numa “doutrina” ou numa espécie de suma teológica. Para ser materialista e histórica tem de dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular. Isto implica dizer que categorias totalidade, contradição, mediação, alienação não são apriorísticas, mas construídas historicamente (FRIGOTTO, 2010, p. 79).

A dialética aponta as fontes históricas da atividade mental do homem [significando pensamento] e as categorias lógicas responsáveis pelo funcionamento produtivo da atividade (DAVYDOV, 1988, p. 24).

“Tudo o que existe, tudo o que vive sobre a terra e sob a água, existe e vive graças a um movimento qualquer. Assim, o movimento da história produz as relações sociais, o movimento industrial nos proporciona os produtos industriais” (MARX, 2017a, p. 99). “A história real revelar-se-á somente depois de pesquisa muito árdua e não aparecer ao estalar de dedos esquemáticos” (THOMPSON, 2012, p. 135). Ou seja, requer tempo, disposição, método científico, rigorosidade, reflexividade para iluminar as interpretação e análises sócio-históricas.

Conforme Triviños (2010, p. 51), “[...] o materialismo dialético é a base filosófica do marxismo e, como tal, realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento”. O materialismo mostra como se realiza o processo de emancipação da classe trabalhadora, ou seja, no processo dialético de conhecimento da realidade, o que importa fundamentalmente não é a crítica pela crítica, o conhecimento pelo conhecimento, mas a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social (FRIGOTTO, 2010, p. 89).

No processo do conhecimento e da atividade prática os homens colocam diante de si determinados objetivos, propõem-se realizar certas tarefas. Os caminhos para atingir o objetivo, constituem o método (AFANASSIEV, 1963, p. 15). As trajetórias para se alcançar as metas propostas para revelar o objeto de pesquisa necessitam de atividades investigativas que consigam compreender efetivamente a realidade que se

apresenta. Por conseguinte, exibem-se as técnicas e instrumentos de pesquisa para produção de dados.

3.2 Técnicas e Instrumentos de Produção De Dados

As técnicas e procedimentos de produção e informações para a análise contam da seleção e observação direta da Plataforma Lattes e seu respectivo roteiro, bem como da observação direta do currículo Lattes para verificar a expansão de projetos sociais de pesquisa e extensão de docentes da UFPI egressos de Dinter.

Optou-se por desenvolver uma observação não participante, a qual Richardson *et al.* (2011, p. 260) afirma que “[...] pode sugerir diferentes metodologias de trabalho, bem como levantar novos problemas ou indicar determinados objetivos para pesquisa”.

As observações se detêm sobre certos aspectos circunscritos a partir dos quais se apreende uma questão específica e a totalidade onde acontece a questão observada (TRIVIÑOS, 2010; CHIZZOTTI, 2010b). A observação, no formato empreendido nesta investigação, possibilita examinar, ver, perceber e capturar minuciosamente, o ambiente e o objeto de estudo para obtenção de informações do sistema Lattes.

Nesta perspectiva, foram selecionados todos os currículos Lattes de docentes egressos de Dinter no período de 2007-2017. Essa pesquisa foi realizada no período de março a dezembro de 2020 e as informações produzidas foram organizadas a partir de categorias que possibilitaram a análise dos dados.

Ainda que a investigação não traga benefícios diretos para os docentes da UFPI, ela promove a reflexão sobre o Projeto Dinter, suas práticas de pesquisa no meio acadêmico e científico e resultados advindos dessa formação de pós-graduação. Os resultados do estudo podem gerar publicações de textos contributivos para a produção científica e a tomada de decisões públicas e privadas para a emancipação profissional de outros servidores públicos. Além disso, existe a probabilidade da vinda de benefícios posteriores tais como: manutenção de parcerias interinstitucionais, formação de grupos de pesquisa, cursos de extensão universitária e de pós-graduação.

Em seguida, evidencia-se a técnica escolhida para a análise do conteúdo das narrativas das partícipes desta tese.

3.3 Cenários da Pesquisa

A tese teve como cenário (*online*) a Universidade Federal do Piauí e o Sistema da Plataforma Lattes.

Na busca de dados foram acessados os sítios (*via internet*):

- *Site* institucional da Universidade Federal do Piauí, com o objetivo de apresentar a sede em Teresina, seus três *Campi* (Bom Jesus, Floriano e Picos) e o antigo *Campus* da UFPI, reconhecida como Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr);
- *Site* institucional da Pró-reitoria de Pós-graduação da UFPI e dos seus respectivos programas de pós-graduação com o objetivo de averiguar o quantitativo de PPG e de projetos Dinter (2007-2017);
- *Site* institucional dos *Campus* das Universidades Federais no Piauí;
- *Site* institucional da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Portal Capes para verificar as finalidades do Dinter e ter acesso a portarias referentes ao programa;
- *Site* institucional da Plataforma Lattes, disponibilizada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq com o intuito de analisar dos dados do Currículo Lattes de docentes da UFPI egressos de Dinter.

Solicitou-se acesso ao arquivo de Projetos de Dinter ocorridos entre a UFPI e outras IES na Pró-reitora de Pós-graduação, por meio da Superintendência do Ensino Básico Técnico e Tecnológico. Os arquivos foram disponibilizados e verificou-se que havia doze (12) projetos Dinter, em março de 2018.

De cada projeto Dinter, foram selecionados os nomes de docentes da UFPI que concluíram o doutoramento. De posse das listas, foi acessado a Plataforma Lattes (CNPq) e buscou-se currículos de cada docente, selecionando informações sobre formação, os projetos sociais (pesquisa e extensão), área de conhecimento e publicações mais recentes, vinculação como professor da pós-graduação *stricto sensu* e participação em grupos de pesquisa.

A escolha em investigar o Currículo Lattes de docentes egressos de Dinter (2007-2017) se justifica pelas seguintes razões:

- Analisar se a conclusão do doutorado pelos docentes da UFPI contribuiu

para o desenvolvimento de uma visão sistêmica que gerou produção de conhecimento (expansão de projetos sociais, vinculação ao PPG *stricto sensu* da UFPI);

- Analisar o Currículo Lattes, destes egressos de Dinter, para investigar as temáticas estudadas, conforme a execução de projetos sociais, de pesquisa e extensão, incluídos no sistema Lattes.

Além dos dados extraídos da Plataforma Lattes, foram produzidas informações de docentes egressos do Dinter no Diretório de Grupos de Pesquisa da CNPq no Brasil. Se eram líderes do grupo ou apenas participantes.

Sobre a Plataforma Lattes, em 16 de agosto de 1999, foi desenvolvida e implantada a primeira versão do Sistema de Currículo Lattes, pertencente à plataforma de sistemas de governo eletrônico em Ciência e Tecnologia (C&T), ou seja, um formulário de currículo a ser utilizados no âmbito do Ministério da Ciência e Tecnologia e CNPq, amplia significativamente o número de currículos enviados ao CNPq (CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO, 2019). A Plataforma Lattes integra e disponibiliza dados e informações que mapeiam as atividades técnicas, científicas, tecnológicas, artísticas e culturais de pesquisadores cadastrados. Por sua inserção como pesquisador no cenário internacional e por tornar-se um ícone na produção científica mundial e um símbolo para o Brasil, o nome do cientista brasileiro, o físico Césare Mansueto Giulio Lattes, mais conhecido como César Lattes, deu nome à Plataforma Lattes (CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO, 2017).

O Currículo Lattes se tornou um padrão nacional no registro da vida pregressa e atual dos estudantes e pesquisadores do país, e é adotado pela maioria das instituições de fomento, universidades e institutos de pesquisa do País. Por sua riqueza de informações e sua crescente confiabilidade e abrangência, se tornou elemento indispensável e compulsório à análise de mérito e competência dos pleitos de financiamentos na área de ciência e tecnologia (CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO, 2018).

Devido à confiabilidade do sistema, bem como por existirem diversas pesquisas utilizando a integração de bases de dados de Currículos, de Grupos de pesquisa e de Instituições em um único Sistema de Informações, resolveu-se investigar os Currículos Lattes de docentes doutores da UFPI egressos de Dinter.

A atualização da Plataforma Lattes visa torná-la mais racional, prática e confiável (CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO, 2019). Ou seja, é formada por bases de dados e portais Web com o intuito de agregar os sistemas de informações de agências federais. Contudo, nem todas as pessoas cadastradas atualizam os dados em tempo hábil quer seja, trimestral, semestral ou anual ou a cada atividade executada, principalmente para os docentes vinculados aos programas de pós-graduação.

A pesquisa no Sistema da Plataforma Lattes possibilitou um conhecimento panorâmico das atividades desenvolvidas pelos egressos do Dinter na ciência e tecnologia brasileiras, por meio de diferentes parâmetros: palavras-chave, área do conhecimento, regiões, produção científica, orientações, dentre outros.

Por sua vez, o Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil é um inventário dos grupos em atividade no país. Os recursos humanos constituintes dos grupos, as linhas de pesquisa e os setores de atividade envolvidos, as especialidades do conhecimento, a produção científica, tecnológica e artística e os padrões de interação com o setor produtivo são algumas das informações contidas no Diretório. Os grupos estão localizados em instituições de ensino superior, institutos de pesquisa etc. As informações individuais dos participantes dos grupos são extraídas dos seus Currículos Lattes (CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO, 2018).

A coparticipação entre os membros da mesma grande área do conhecimento pode favorecer a produção científica, técnica, tecnológica, artística e cultural, contudo, a coconstrução interdisciplinar pode gerar análises mais totalizantes, gerando trabalhos na vertente da Ciência, Tecnologia e Sociedade. Existem oito grandes áreas do conhecimento, conhecida por Árvore do Conhecimento pelo CNPQ: Ciências Agrárias; Ciências Biológicas; Ciências Exatas e da Terra; Ciências Sociais Aplicadas; Ciências da Saúde; Ciências Humanas; Engenharias; Linguística, Letras e Artes.

A pesquisa documental se processou por meio eletrônico nos sítios hospedados na base de dados do CNPq, primeiramente na Plataforma Lattes, localizada no endereço <http://lattes.cnpq.br/>. Diretório de Grupos, endereço eletrônico <http://lattes.cnpq.br/web/dgp/>. Para a tese foram utilizadas 03 unidades de análise a partir dos dados produzidos na Plataforma Lattes:

1) Currículo: formulário eletrônico desenvolvido pelo CNPq com um conjunto de informações sobre a atividade de pesquisa e extensão de docentes cadastrados

na Plataforma. Destaca-se que o trabalho em questão utiliza esta unidade de análise, pois toma como base as informações registradas no Sistema de Currículos Lattes, que é um sistema de gestão de dados curriculares;

2) Grupos de Pesquisa: representa as informações referentes aos grupos de pesquisa, ou seja, conjuntos de pesquisadores organizados hierarquicamente, de acordo com a experiência e liderança no terreno científico ou tecnológico em que produzem. O trabalho de cientistas é organizado em torno de linhas de pesquisa;

3) Projetos de Pesquisa: contempla a descrição das atividades de pesquisa, desenvolvimento ou extensão realizadas por docente-pesquisador ou por uma equipe de pesquisa, tendo como base projetos sociais, com objetivos, metodologia e duração definidos, e os pedidos de auxílios enviados ao CNPq.

Se o caráter de uma espécie se define pelo tipo de atividade que cada uma executa para produzir ou reproduzir a vida, esta atividade vital, essencial aos seres humanos, é o trabalho — a atividade pela qual cada pessoa garante sua sobrevivência e por meio da qual a humanidade conseguiu produzir e reproduzir a vida humana (MARX, 2010b). Neste, a atividade docente será objeto central desta investigação.

A primeira parte da análise e interpretação de dados, proposta por esta tese, se processou por meio da Técnica de Análise Documental da produção de projetos sociais vinculados à iniciação científica, extensão e pós-graduação publicizados no Currículo Lattes e da participação como Líder ou vice-líder no Diretório de Grupo de Pesquisa da Plataforma Lattes de docentes doutores da UFPI egressos do Dinter do período de 2007-2017.

Projetos Sociais de Pesquisa e de Extensão descreveram as atividades de investigação, de desenvolvimento, de formação, de socialização, de intervenção realizadas por docente pesquisador/a ou por uma equipe de pesquisa, tendo como base um tema ou objeto específico, com objetivos, metodologia e duração definidos, e os pedidos de auxílios enviados ao CNPq.

3.4 Técnicas de Análise de Dados

As técnicas utilizadas para a apreciação e interpretação dos dados qualitativos foram consubstanciadas em dois tipos: Análise Sócio-histórica (SAVIANI, 2008b) e Análise Documental (CELLARD, 2012).

Segundo Creswell (2014, p. 147), A análise de dados em pesquisa qualitativa “consiste da preparação e organização dos dados (isto é, dados em texto como nas transições, ou dados em texto como em fotografias) para análise”. O método de análise constitui-se em um conjunto de técnicas empregadas no julgamento e na ponderação de dados qualitativos.

A Análise Documental é um tipo de estudo descritivo que fornece ao investigador a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informações sobre leis da educação, processos e condições escolares, planos de estudos, requisitos de ingresso, livro-texto, dentre outros (CHIZZOTTI, 2010b).

Entendeu-se que a análise de dados se trata de procedimentos a serem seguidos, e trabalha procurando conhecer aquilo que está “camuflado”, que está nas entrelinhas das palavras permitindo apreender-se, significativamente, a dimensão do objeto proposto sobre os quais se debruça, como um conjunto de métodos de análise de diálogos que visam obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Para Pádua (1997, p. 62), a pesquisa documental é realizada a partir de documentos, contemporânea ou retrospectiva, considerada cientificamente autêntica (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas Ciências Sociais, na investigação histórica, afim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências; além das fontes primárias, os documentos propriamente ditos, utilizam-se as fontes chamadas secundárias, como dados estatísticos, elaborados por Institutos especializados e considerados confiáveis para a realização da pesquisa.

A pesquisa documental é, pois, uma etapa importante para se reunir os conhecimentos produzidos e eleger os instrumentos necessários ao estudo de um problema relevante e atual, sem incidir em questões já resolvidas, ou trilhar percursos já realizados (CHIZZOTTI, 2010a, p. 81).

A pesquisa documental propicia a interação entre pesquisador e objeto de pesquisa para a (re)construção de sentido. Prodanov e Freitas (2013) asseveram que

o uso da pesquisa documental descreve e compara usos e costumes, tendências e diferenças, entre outras características.

No plano metodológico, a análise documental apresenta também algumas vantagens significativas, trata-se de um modelo de produção de dados que elimina, ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência – a ser exercida pela presença ou intervenção do pesquisador – do conjunto das interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados, anulando a possibilidade de reação do sujeito à operação de medida (CELLARD, 2012).

Com a técnica de análise de conteúdo objetivou-se delinear e interpretar os dados, para conduzir e sistematizar as descrições qualitativas e alcançar a compreensão de seus significados. A técnica é compreendida como um conjunto de métodos de análise dos diálogos da investigação empírica. Franco (2008, p. 20), afirma: “[...] a análise requer que as descobertas tenham relevância teórica. Uma informação puramente descritiva não relacionada a outros atributos ou às características do emissor é de pequeno valor”. Um dado sobre o conteúdo de uma mensagem pode, necessariamente, ser relacionado, no mínimo, a outro dado.

A versatilidade desta técnica se processa na validação por meio da triangulação dos dados produzidos. Os procedimentos metodológicos para produção e análise dos dados da tese seguem as cinco etapas:

- 1) Elaboração da questão e dos instrumentos de pesquisa (planilha de dados Microsoft Excel);
- 2) Investigação de Currículo Lattes dos egressos de Dinter de 2007-2017;
- 3) Registro de dados por meio de quadros;
- 4) Transcrição de dados do Currículo Lattes;
- 5) Preenchimento da planilha e confrontação com as categorias de análise do MHB: totalidade, contradição, mediação, trabalho, emancipação;
- 6) Revelação, após a releitura, da possibilidade de produção de outras categorias *a posteriori*;
- 7) Inferência sobre a implementação do Dinter como processo de formação e emancipação docente;
- 8) Revisão dos conceitos e pressupostos.

O princípio da contradição, presente nesta lógica, indica que para pensar a realidade é possível aceitar a contradição, caminhar por ela e apreender o que dela é essencial (PIRES, 1997, p. 87).

Os currículos lattes, como instrumentos produtores de conhecimentos, ganharam legitimidade ao partirem da realidade concreta das atividades docentes de egressos do Dinter e das relações sociais permeada de contradições.

O Diretório de Grupos do CNPq é a base de acervo em mídia eletrônica para acessar as informações relacionadas aos grupos de pesquisa e para se ter acesso aos seus respectivos líderes.

Tanto CNPq quanto a CAPES são fontes primárias e históricas depositárias de dados, informações, conhecimentos e documentos que permitem ao investigador um amplo espectro de análise, por esta razão, se constituíram, no âmbito desta Tese, fontes de acontecimentos reais, concretos, históricos e de investigação.

Nessa fase, organizou-se o material, a produção de dados transcritos, ressaltando os pontos mais relevantes para a tese; para isso geraram os quadros e depois passou-se para a análise propriamente dita.

Foram identificados 95 docentes egressos de Dinter. Realizou-se a busca individual de currículos, por meio da Plataforma Lattes. Para preservar a conformidade da produção de dados, os currículos foram baixados e armazenados em PDF de agosto a novembro de 2020.

A análise foi realizada com base nos dados da Plataforma Lattes (Currículo de docentes egressos e diretório do grupo de pesquisa), *site* da Pró-Reitoria de Pós-graduação da UFPI e o referencial teórico-metodológico.

Para investigar sobre o Dinter foi preciso, inicialmente, conhecer o *lócus* empírico da pesquisa, a pró-reitoria de pós-graduação, seus cursos de pós-graduação e os projetos Dinter elaborados para o doutoramento docente.

Esta fase, a pré-análise:

[...] Visa operacionalizar e sistematizar ideias, elaborando um esquema preciso de desenvolvimento do trabalho. A pré-análise é uma etapa bastante flexível que permite a eliminação, substituição e introdução de novos elementos que contribuam para uma nova explicação do fenômeno estudado. Um bom trabalho nessa etapa é uma garantia importante para a análise posterior; por tanto, é uma etapa indispensável (RICHARDSON *et.al.*, 2011, p. 231).

Nessa primeira etapa, iniciou-se o processo de interpretação dos dados desta tese, permitindo o primeiro contato com os dados e favorecendo uma visão geral da produção de dados que revelam informações necessárias por meio da leitura flutuante e exaustiva.

Logo após, reorganizou-se a produção de dados, ordenando-as por categoria temática, à medida que afloram os pontos relevantes da investigação. Constituíram neste processo de desbravamento dos dados, (re)leituras para identificação das categorias e unidades de análise.

O primeiro passo foi selecionar a produção docente que foram interligadas às categorias temáticas. Nesse momento, preocupou-se em atribuir sentido aos dados, para isso foi utilizada a triangulação a partir do referencial teórico estudado, dos instrumentos de pesquisa e as inferências sobre a temática abordada.

Os materialistas afirmam que existe uma relação necessária entre a mudança quantitativa e a mudança qualitativa. E esta, como se sabe, resulta das mudanças quantitativas que sofrem os fenômenos. Mas a qualidade do objeto não é passiva. As coisas podem realizar a passagem do quantitativo ao qualitativo, e vice-versa (TRIVIÑOS, 2010b).

Além da análise documental, utilizou-se a Análise Sócio-histórica que propicia apreender a lógica das rupturas, dos ciclos, das mediações, das transformações, bem como as continuidades, as chegadas e partidas dos processos sócio-históricos. Formas simbólicas não subsistem num vácuo, elas são produzidas, transmitidas, e recebidas em condições sociais e históricas específicas. Mesmo obras de arte que parecem atemporais e universais, são caracterizadas por condições de produções, circulação, recepção definidas (THOMPSON, 2005, p. 366).

O objetivo da Análise Sócio-histórica é reconstruir as condições sociais e históricas de produção, circulação e recepção da materialidade no contexto da UFPI como campo empírico e histórico e socialmente estruturado para gerar e produzir conhecimentos científicos, tecnológicos, inclusivos, artísticos e culturais em prol do desenvolvimento loco-regional.

Para interpretar e discutir os dados adotou-se as seguintes etapas de análise e seu objetivos:

1. Contextos e Situações Espaços-Temporais: reconstruir os tempos particulares e os ambientes específicos da UFPI;
2. Campos de Interação: descrever o conjunto de posições e trajetórias que determinaram as relações sociais existentes entre os departamentos, centros e campus que oportunizaram aos docentes da UFPI participarem de Dinter em outras universidades;
3. Instituições Sociais: Apresentar os 12 programas de pós-graduação às

instituições parceiras;

4. Estrutura Social: Identificar os cursos de graduação, mestrado e doutorado promovidos pelos *Campi* da UFPI;

5. Meios Técnicos de Construção e Transmissão: de um modo geral, as Formas simbólicas sempre requerem algum meio pelo qual ela é produzida e transmitida. Livros, teses, artigos, por exemplo, sofreram alterações, ao longo do tempo, com relação ao tipo de papel empregado, à encadernação e à diagramação. Essas mudanças afetam a maneira e a forma como essas formas simbólicas são concebidas. Para Oliveira, analisar tais pontos pode dar indicações sobre a representatividade da forma simbólica à sua época.

A Análise Sócio-histórica extrapola o reconhecimento dos projetos Dinter, pois exige conhecimento de aspectos sociopolítico-econômico-culturais da UFPI entre os anos de 2007-2017.

Na consecução e participação de Dinter, os egressos empregam e empregaram diversos tipos de meios de trabalho ou “capital” disponível a elas, assim como uma variedade de princípios, contratos e convênios flexíveis para concluir seus estágios doutorais e o doutoramento em si.

Ao traçar o desenvolvimento através do tempo e examinar as práticas e atitudes das pessoas que agem ao seu favor e dentro delas, é possível realizar a análise do que se poderia chamar de estrutura social. Seu objetivo é analisar a estrutura social e identificar as assimetrias, as diferenças e as divisões. Mas diferenças coletivas e duráveis em termos de distribuição e acesso a recursos, poder, oportunidade e possibilidade de realização.

A análise da estrutura social demanda, pois, um nível de reflexão mais teórico, pois exige que o analista proponha critérios, formule categorias e faça distinções que ajudem a organizar e iluminar a evidência das assimetrias e diferenças sistemáticas da vida social. A seguir, apresenta-se no quarto quadro, as etapas do método de Análise Sócio-histórica:

Quadro 8 – Método de Análise proposto pela Pedagogia Histórico-Cultural

(continua)

Nº	PASSOS	ATIVIDADES
1.º	Prática Social	Atores sociais podem se posicionar em diferentemente enquanto agentes sociais diferenciados. Encontram-se em níveis diferentes de compreensão (conhecimento e experiência) da prática social.
2.º	Problematização	Identificação dos principais problemas postos pela prática social. Trata-se de detectar que questões precisam ser resolvidas no

		âmbito da prática social e, em consequência que conhecimento é necessário dominar.
3.º	Instrumentalização	Trata-se de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social. Trata-se da apropriação pelas camadas populares dos instrumentos e ferramentas culturais necessários à luta social que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem.
4.º	Catarse	Momento da expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. Catarse, entendida na acepção gramsciana de "elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens" (GRAMSCI, 1995, p. 53). Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social.
5.º	Prática Social	É a própria prática social. A educação é uma atividade da qual sesupõe uma heterogeneidade real e uma homogeneidade possível; uma desigualdade no ponto de partida e uma igualdade no ponto de chegada. A compreensão da prática social passa por uma alteração qualitativa.

Fonte: Aúria Própria adaptado de Saviani (2008b).

A análise da formação e reprodução das classes sociais, ou análise da divisão entre homens e mulheres e outras formas congêneres de assimetria e desigualdade são exemplos de ao que está ligada a análise da estrutura social nessa perspectiva.

Para a Pedagogia Histórico-Crítica, educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de seres humanos (SAVIANI, 2013). A apropriação e o domínio dos conteúdos científicos são prioridade da teoria pedagógica histórico-crítica. A *práxis* transformadora faz parte do itinerário educativo docente para a emancipação da sociedade. É um processo de síntese que materializa os conhecimentos produzidos em artefatos como objetos concretos. Para Marx (1982, p. 14):

O concreto é concreto porque é síntese de muitas determinações, isto é unidade do diverso, por isso o concreto aparece no pensamento como o processo de síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida também da intuição e da representação.

O ato educativo, ao mesmo tempo em que guarda a sua especificidade, insere-se na totalidade do social (prática social global, ambiente total da existência humana) que lhe impõe mediações (determinantes e determinadas) de sua eficácia (LIBÂNEO, 2014, p. 151).

Para a análise textual foi utilizado “software gratuito e com fonte aberta, desenvolvido pelo pesquisador francês Pierre Ratinaud que utiliza o mesmo

algorítmico do ALCESTE para análises estatísticas de textos” (CAMARGO; JUSTO, 2013). A seguir, a figura 3 ilustra o software gratuito para análise de dados textuais:

Figura 3 – Interface digital do software IRaMuTeQ



Fonte: Autoria própria (2020).

Trata-se de um programa gratuito que se ancora no software R e na linguagem Python, permitindo diferentes formas de análises estatísticas sobre corpus textuais e tabelas de indivíduos por palavras. A *Interface de R pour lês Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* foi desenvolvida na França por Pierre Ratinaud, em 2009, e licenciada por GNU GPL (v2) (CAMARGO; JUSTO, 2016).

Além disso, foi construído o corpus definido como o conjunto de textos retirado das descrições dos projetos sociais do Currículo Lattes dos egressos do Dinter que se pretende analisar, transformando em um único arquivo de texto (corpus), segundo orientação do tutorial do IRaMuTeQ. Na elaboração e na estruturação do corpus textual foram realizadas leituras, adaptações, correções de palavras que não expressavam relevância como artigos e preposições. Os resultados foram expostos e analisados à luz do referencial temático.

Com relação à instalação, é preciso fazer o download do *software* R (www.r-project.org) e proceder com a instalação sem necessidade de realizar procedimentos específicos. Depois, deve-se providenciar o download do *software* IRaMuTeQ (www.iramuteq.org) e prosseguir naturalmente com a instalação. Essa ordem de instalação é de suma importância, pois o IRaMuTeQ utiliza o *software* R no processo

de análises textuais e necessita ter os códigos no ato de sua instalação (CAMARGO; JUSTO, 2013).

O *software* IRaMuTeQ apresenta rigor estatístico e permite aos pesquisadores utilizarem diferentes recursos técnicos de análise lexical. Além disso, sua interface é simples e facilmente compreensível, e, sobretudo seu acesso é gratuito e é do tipo *open source*.

Enfatizam-se, na próxima subseção, aspectos éticos e legais que regeram a referida pesquisa.

3.5 Aspectos Éticos e Legais da Pesquisa

O projeto não foi submetido ao Comitê de Ética segundo normas do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UTFPR, pois a pesquisa é documental. Todavia, foi garantido o anonimato dos nomes dos egressos do Dinter, respeitando os princípios éticos, conforme as resoluções nº 466/2012 e da 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (CNS/MS).

Estima-se que este trabalho venha a dar visibilidade às iniciativas de Educação de Pós-graduação no formato Dinter para a capacitação continuada de professores federais, bem como manter e promover outros cursos na perspectiva emancipatória e de pós-graduação para outros professores e técnicos-administrativos da rede federal. Após o detalhamento do Corpus Metodológico da Pesquisa, a seguir revelam-se os resultados, as análises e as discussões da produção de dados.

4 A UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ E OS PROJETOS DINTER

O resultado a que chegamos não é que produção, distribuição, troca e consumo são idênticos, mas que todos eles são membros da totalidade, diferenças dentro de uma unidade (MARX, 2011b, p. 53).

Na quinta parte desta tese, apresentam-se análises e discussões dos elementos produzidas na pesquisa. Inicia-se a discussão apresentando como é construída a UFPI, suas configurações, seus *Campus*, o PPG e o Dinter.

Esta seção está alicerçada em documentos institucionais sobre conciso histórico da Universidade Federal do Piauí, como primeira instituição de pesquisa criada em 1971, com a fusão e incorporação da

Faculdade de Direito, da Faculdade Católica de Filosofia, da Faculdade de Odontologia, da Faculdade de Medicina, da Faculdade de Administração (a única com sede no interior do Estado, no município de Parnaíba, a 340 km da capital Teresina), da Faculdade de Ciências Econômicas e Contábeis e da Faculdade de Engenharia (SILVA, 2015, p. 111).

A UFPI é uma universidade pública, gratuita, academicamente qualificada e plural, ciente de sua responsabilidade socioeducativa frente à sociedade, além de elencar como valores: transparência, respeito à diversidade, credibilidade, ética e profissionalismo. A UFPI foi instalada em 01 de março de 1971, é mantida pela Fundação Universidade Federal do Piauí – FUFPI, criada pela Lei nº 5.528, de 12 de novembro de 1968, e financiada com recursos do Governo Federal do Brasil (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2018).

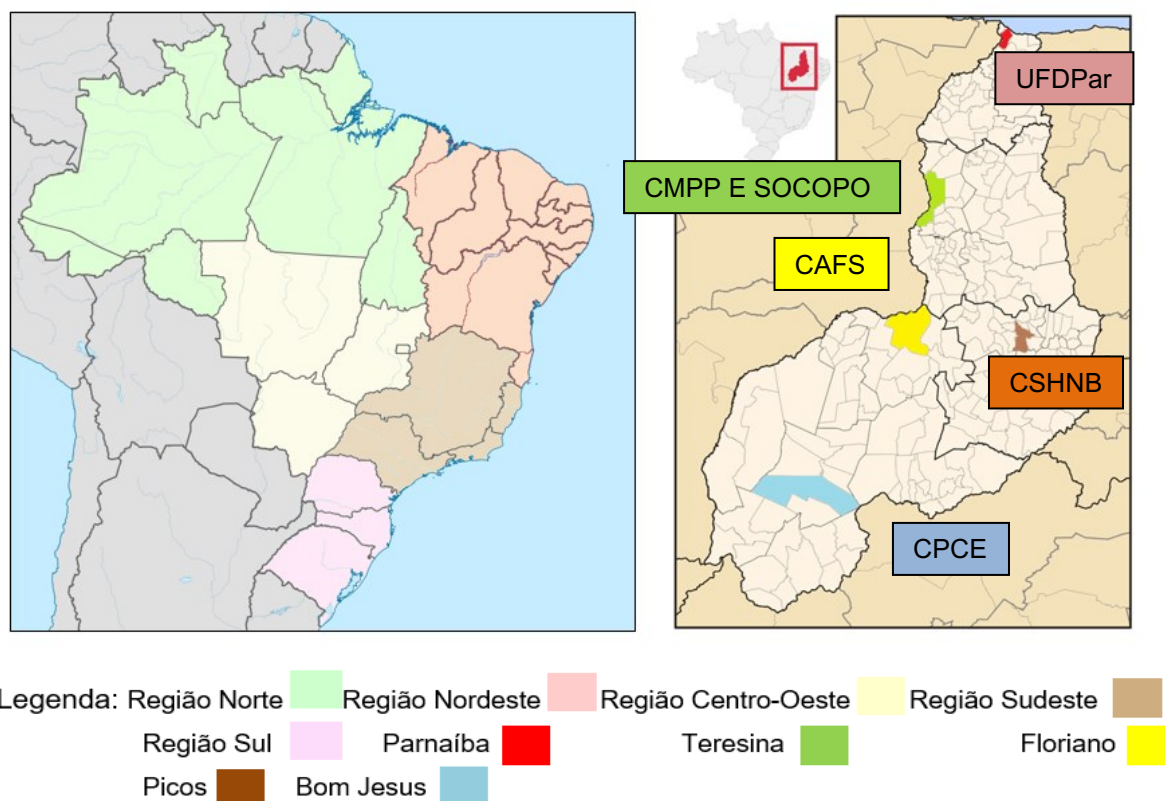
A UFPI é uma instituição federal de ensino sediada na cidade de Teresina - Estado do Piauí (BRASIL, 1968) e com *Campi* nas cidades de Bom Jesus, Floriano e Picos. Conforme Machado (2011), a política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) priorizou a interiorização da oferta de educação profissional a partir de mesorregiões geográficas brasileiras em sintonia com seus respectivos arranjos produtivos, sociais e culturais.

A missão da UFPI, segundo o seu Estatuto, é propiciar a elaboração, sistematização e socialização do conhecimento filosófico, científico, artístico e tecnológico permanentemente adequado ao saber contemporâneo e à realidade social, formando recursos que contribuam para o desenvolvimento econômico, político, social e cultural local, regional e nacional (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2015a, p. 179).

A incumbência da UFPI propiciar a EPT, formando profissionais nas diversas

áreas do conhecimento para o mundo do trabalho, gerando produção intelectual e conhecimentos filosóficos, científicos, artísticos e tecnológicos, com o papel de contribuir para o desenvolvimento humano, econômico e social do Brasil. Para ilustrar as cidades que possuem *Campus* de universidades federais, apresenta-se a figura 4:

Figura 4 – Mapa do Brasil com suas 5 regiões e o mapa do Piauí com as 5 cidades que possuem Universidades Federais



Fonte: Autoria Própria (2020).

Veja no mapa do Piauí, na Figura 4, como a Universidade Federal do Estado do Piauí, instituição de ensino e pesquisa *multicampi*, possui dois *Campi* na capital, Teresina, e presença em 03 outros municípios do estado, totalizando 05 *Campi*. O *Campus* de Parnaíba foi cedido para a UFDPAr. O quadro 9 apresenta atributos dos 5 *Campi* das universidades federais:

Quadro 9 – Características dos *Campus* de Universidades Federais do Estado do Piauí – Brasil

CARACTERÍSTICAS	BOM JESUS		FLORIANO		PARNAIBA		PICOS		TERESINA (Capital)	
Região do Piauí	Sul do Estado		Sudoeste Piauiense, Centro-Sul do Estado		Norte do Estado (Litoral)		Sudeste Piauiense, Centro-Sul do Estado		Centro-Norte Piauiense	
Nome do <i>Campus</i>	<i>Campus</i> Professora Cinobelina Elvas		<i>Campus</i> Amílcar Ferreira Sobral		<i>Campus</i> Ministro Reis Veloso*		<i>Campus</i> Senador Helvídio Nunes de Barros		<i>Campus</i> Ministro Petrônio Portella e <i>Campus</i> Socopo	
Sigla do <i>Campus</i>	UFPI/CPC E		UFPI/CAFS		UFDPAr/CMRV		UFPI/CSH NB		UFPI/CMPP UFPI/Socopo	
Data de inauguração	13 de março de 2006		10 de março de 2009		14 de novembro de 2007		10 de junho de 1991		12 de março de 1971	
Colégios Técnicos	CTBJ		CTF		-		-		CTT	
Data de inauguração	21 de março de 1982		19 de março de 1979		-		-		10 de maio de 1954	
Número de Cursos de Técnico	03		03		-		-		03	
Número de Cursos de Graduação	06		05		12		11		93	
Número de Cursos de Pós-graduação	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D
	04	01	01	-	07	01	-	-	49	23

*Pertencente à UFDPAr, desde 2018.

Fonte: Autoria própria, conforme IBGE (2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2019e), *site* da UFPI (2021).

Observa-se que o *Campus* mais antigo é o *Campus* Ministro Petrônio Portella, localizado em Teresina, capital do Piauí. Destaca-se que sua localização facilita um maior fluxo/movimento de recursos do governo estadual e federal. Isso se deve, além de estar próximo do centro, também ao maior número de funcionários, docentes e técnicos-administrativos, maior infraestrutura local, dentre outros. O Segundo *Campus* da UFPI foi o Socopo, também, na Capital, próximo ao CMPP.

Paulatinamente, ampliou-se a UFPI com o terceiro *Campus* na cidade de Picos/PI, Senador Helvídio Nunes de Barros, em 1991, no Governo de Fernando Collor de Mello, o 3.º centro econômico estadual (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAÚI, 2017).

Pensando nessa perspectiva econômica, social e cultural, a contradição aqui é que não foi o *Campus* de Parnaíba, Ministro Reis Veloso, como possibilidade de inauguração pelo fato de ser o 2º centro econômico do estado do Piauí. Possibilidade essa de estar mais próximo da capital, cerca de 320 km; enquanto para Parnaíba, 330 km de distância. Obviamente que a análise não é linear, pois há elementos complexos

para serem levados em conta, além da distância, como possibilidade também de ser, o tamanho territorial, população, ser polo econômico e educacional, político, número de indústrias, dentre outros.

Nota-se que a inauguração do *Campus* de Parnaíba, assim como a de Bom Jesus e Floriano se deu no Governo de Luís Inácio Lula da Silva. Governo que preponderou a multiplicação de polos educacionais nos municípios longínquos. O *Campus* de Bom Jesus, Professora Cinobelina Elvas, recebeu o nome como uma homenagem à família Elvas, forte influência política nesse período. Além disso, isso vai ao encontro também da alta produtividade industrial, pois tem rendimento elevado, com a produção da soja para o estado piauiense, distintamente da distância em relação à capital que seria a inauguração do *Campus* de Floriano, que ficaria mais próximo, cerca de 240 km, diferentemente, de outro, cerca de 610 km. O *Campus* Amílcar Ferreira Sobral, no município de Floriano, é considerado um polo educacional piauiense de referência no Piauí.

Verifica-se que além de surgirem os Colégios Técnicos em Teresina, Floriano e Bom Jesus em período distintos, mesmo com o número igual de cursos técnicos profissionalizantes, há a controvérsia de não haver a inclusão de colégios técnicos nos outros Polos. Falta de apoio ou de interesse político entre os gestores federais, estaduais e municipais? Isso possibilitaria a ampliação e a oportunidade de acesso educacional técnico profissionalizante, público, gratuito e de qualidade, permitindo e ampliando o acesso ao mundo do trabalho nessas regiões, como Picos/PI e Parnaíba/PI.

Com relação ao número de cursos de graduação e pós-graduação no *Campus*, nota-se a contradição de o quantitativo não ser uniforme. Chama a atenção que o *Campus* de Bom Jesus tem quatro cursos de mestrados e um curso de doutorado. Isso se deve ao fato de ter o maior número de doutores em relação à média nacional, por ser uma cidade pequena, cerca de 11.400 habitantes. Contraditoriamente aos polos de Picos, pelo fato de ser o segundo *Campus* a ser inaugurado, com ausência de curso de pós-graduação e Floriano, com apenas um curso de mestrado. Destaca-se a diferença evidente entre a oferta dos cursos *stricto sensu* no *Campus* de Parnaíba e Teresina.

O *Campus* Ministro Petrônio Portella (CMPP), em Teresina, sedia as unidades gestoras da UFPI, que estão organizadas em Órgãos Centrais e Unidades de Ensino. Essas unidades abrigam 56 dos 97 cursos de graduação que a universidade oferece.

Por que não se consegue ampliar a quantidade de cursos de licenciatura e bacharelado nos *Campi* fora de sede? Por que os *Campi* fora de sede possuem quantidade de cursos de graduação e pós-graduação em quantidades diferentes?

O CMPP possui seis Unidades de Ensino: Centro de Ciências da Saúde – CCS (06 cursos), Centro de Ciências Humanas e Letras – CCHL (19 cursos), Centro de Ciências da Natureza – CCN (16 cursos), Centro de Ciências da Educação – CCE (07 cursos), Centro de Tecnologia – CT (06 cursos).

O *Campus* da Socopo (CS) é o segundo território universitário da capital Teresina/PI e possui duas unidades de Ensino: Centro de Ciências Agrárias – CCA (03 cursos de graduação: Engenharia Agrônômica, Medicina Veterinária e Zootecnia) e o Colégio Técnico de Teresina – CTT (03 cursos técnico: Agropecuária, Informática e Enfermagem).

O *Campus* de Bom Jesus oferece 06 (seis) Cursos de Graduação, sendo 02 (duas) Licenciaturas: Ciências Biológicas, Licenciatura Educação no Campo/Ciências Humanas e Sociais; e 04 (quatro) Bacharelados: Engenharia Agrônômica, Engenharia Florestal, Medicina Veterinária e Zootecnia. Possui também o Colégio Técnico de Bom Jesus – CTBJ (com a oferta de 03 (três) cursos técnicos: Agropecuária, Informática e Enfermagem).

O *Campus* em Floriano oferta 05 (cinco) Cursos de Graduação, sendo 03 (três) Licenciaturas: Ciências Biológicas, Educação no Campo/Ciências da Natureza, Pedagogia; e 02 (dois) Bacharelados: Administração e Enfermagem. Possui também o Colégio Técnico de Floriano – CTF (com 03 (três) cursos técnicos: Agropecuária, Informática e Enfermagem).

O *Campus* de Picos oferece 11 (onze) Cursos de Graduação, sendo 6 (seis) Licenciaturas: Ciências Biológicas, Educação no Campo/Ciências da Natureza, História, Letras, Pedagogia e Matemática; e 05 (cinco) Bacharelados: Administração, Enfermagem, Medicina, Nutrição e Sistemas de Informação.

O *Campus* de Parnaíba, cedido para UFDPAr, oferece 12 (doze) Cursos de Graduação, voltados para as seguintes áreas: Ciências Biológicas e da Saúde: (Ciências Biológicas, Ciências Biomédicas, Fisioterapia, Psicologia, Medicina), Ciências Sociais e Aplicadas: (Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Turismo) e Ciências da Educação: (Pedagogia), Ciências Exatas e da Natureza: Engenharia de Pesca, Matemática). A seguir, a Figura 5 ilustra o *Campus* de Teresina/PI:

Figura 5 – Mosaico com nove fotos do *Campus* Ministro Petrônio Portella (CMPP)



Fonte: Autoria Própria (2020).

Os Órgãos Centrais da UFPI são: Reitoria, Pró-Reitoria de Administração (PRAD), Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG), Pró-Reitoria de Extensão (PREX), Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG), Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN), Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), Vice-Reitoria e Biblioteca Central.

O *Campus* Amílcar Ferreira Sobral (CAFS) é o quinto território universitário localizado no município de Floriano/PI. Ele faz parte do projeto de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal do Piauí (REUNI). O CAFS teve suas atividades acadêmicas iniciadas no primeiro semestre de 2009, momento em que foram recebidos 200 alunos, distribuídos em cinco cursos de graduação. Floriano é referência nos setores de comércio, saúde e educação. Possui 03 (três) instituições públicas (um Instituto Federal, uma Universidade Federal e uma Universidade Estadual) e diversas Faculdades privadas como todas as outras quatro cidades com *Campus* da UFPI. Em 2014, iniciou a quinta graduação, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza (LEdoC), instituído pela Resolução CEPEX/UFPI nº 215, de 12/11/2012 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2015b).

Na Figura 6, a seguir, apresenta-se o *Campus* de Floriano/PI:

Figura 6 – Mosaico com nove fotografias do *Campus* Amílcar Ferreira Sobral (CAFS)



Fonte: Autoria Própria (2020).

O *Campus* Professora Cinobelina Elvas (CPCE), localizado na cidade de Bom Jesus (situada a 634 Km do *Campus* Sede), é o quarto *Campus* Universitário pertencente à Universidade Federal do Piauí. Foi criado através do Programa de Expansão das Universidades Federais e inaugurado em 14 de novembro de 2006. O CPCE possui a Unidade de Ensino denominada Colégio Técnico de Bom Jesus (CTBJ), criado em 21 de março de 1982. Ilustra-se, na Figura 7, o *Campus* de Bom Jesus/PI:

Figura 7 – Mosaico com nove fotografias do *Campus* Professora Cinobelina Elvas (CPCE)



Fonte: Autoria Própria (2020).

O *Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB) é o terceiro território universitário situado na cidade de Picos (PI), foi criado no ano de 1982, mas desativado em 25 de junho de 1987. Quatro anos depois, em 10 de junho de 1991, foi autorizada a reabertura do *Campus* com apenas 02 (dois) cursos de Licenciatura Plena: Letras e Pedagogia. Em 2006, após a adesão da UFPI ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades - REUNI, foram implantados mais 07 (sete) novos cursos (Administração, Ciências Biológicas, Enfermagem, História, Matemática, Nutrição, Sistemas de Informação); e no ano de 2013 foi instituído o Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza (LEdoC), totalizando em 10 (dez) modalidades de graduação. Convém lembrar que data de 2006 a oficialidade da criação do *Campus*, antes denominado *Campus* do Junco.

No ano de 2016 foi criado o Curso de Medicina no CSHNB que, por intermédio do Programa do Governo Federal denominado “Mais Médicos¹¹”, resolveu ampliar os Cursos de Medicina pelo país, e por meio dessa ação o *Campus* foi contemplado,

¹¹ O Programa Mais Médicos (PMM) é parte de um amplo esforço do Governo Dilma (2013) para levar mais médicos para regiões onde há escassez ou ausência desses profissionais. O programa previa, ainda, mais investimentos para construção, reforma e ampliação de Unidades Básicas de Saúde (UBS).

inicialmente, ofertando 30 vagas anuais para candidatos inscritos e habilitados por meio do Exame Nacional do Ensino Médio e Sistema de Seleção Unificada (Enem/SISU). Tal programa contempla a reestruturação do sistema de formação de médicos, e a interiorização dos cursos de Medicina através das Universidades Federais do País, principalmente. A seguir, a Figura 8 ilustra o *Campus* de Picos/PI:

Figura 8 – Mosaico com nove fotografias do *Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB)



Fonte: A autoria Própria (2020).

A Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr), no Piauí, é um desdobramento do *Campus* da UFPI, conforme a Lei nº 13.651, de 11 de abril de 2018. A estrutura física e outros bens patrimoniais da UFPI forma disponibilizados para o funcionamento da UFDPAr, no município de Parnaíba/PI. Todos os cursos oferecidos na instituição e os estudantes matriculados foram transferidos automaticamente para esta nova universidade federal. Cargos ocupados e vagos do quadro de pessoal da UFPI, corpo docente e técnico administrativos, também, passaram a integrar a UFDPAr.

A Lei nº 13.651, de 11 de abril de 2018, criou a Universidade Federal do Delta

do Parnaíba (UFDPAr), segunda universidade federal do Piauí, por desmembramento da Universidade Federal do Piauí (UFPI). O *Campus* de Parnaíba/PI, que pertencia à UFPI, fica situado ao extremo norte do Estado, distando de 336 km de Teresina, numa região litorânea. Contudo, a UFPI permanece como cogestora até liberação do MEC. A seguir, a Figura 9 exhibe o *Campus* de Parnaíba/PI:

Figura 9 – Mosaico com nove fotografias do Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr)



Fonte: Autoria Própria (2020).

A seguir, apresenta-se no décimo quadro, as cidades do estado do Piauí que possuem *Campi* da UFPI:

Quadro 10 – Municípios piauienses que possuem *Campus* de Universidades Federais do Estado do Piauí - Brasil

CARACTERÍSTICAS	BOM JESUS	FLORIANO	PARNAIBA	PICOS	TERESINA
População estimada (2020)	25.387 pessoas	60.025 pessoas	153.482 pessoas	78.431 pessoas	868.075 pessoas
Área territorial (km ²)	5.469,367	3.409,647	435,942	577,304	1.391,046
Índice de Desenvolvimento Humano - IDH (2010)	0,668	0,700	0,687	0,698	0,751
PIB per capita R\$ (2017)	35.355,77	17.285,07	13.534,25	18.531,43	22.481,67
Gentílico	Bom-jesuense	Florianense	Parnaibano	Picoense	Teresinense
Escolarização 6 a 14 anos (2010)	97,9 %	98,1 %	97,5 %	98,3 %	97,8 %
Distância da capital	603,8 km	243 km	268,29 km	314 km	0 km

Fonte: Autoria própria, conforme IBGE (2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2019e).

A seguir, apresenta-se no décimo primeiro quadro, dados econômicos das cidades piauienses com *Campi* de Universidade Federal:

Quadro 11 – Dados econômicos das cidades que possuem *Campus* da UFPI - 2021

SETOR	BOM JESUS	FLORIANO	PARNAIBA	PICOS	TERESINA
AGROPECUÁRIA (R\$)	54.205.244	16.971.029	25.201.459	19.302.772	71.445.259
INDÚSTRIA (R\$)	10.345.990	44.264.287	108.835.246	64.713.804	1.644.095.919
SERVIÇOS (R\$)	119.351.499	316.787.683	545.726.640	421.326.402	5.668.557.401
Produto Interno Bruto - PIB (R\$)	203.856.977	429.720.616	757.988.736	578.547.299	8.700.461.433

Fonte: <https://www.cidade-brasil.com.br/estado-piaui.html?page=2>

A economia estuda estas leis tendenciais enquanto expressões quantitativas dos fenômenos. De acordo com Gramsci, “na passagem da economia à história geral, o conceito de quantidade é complementado pelo de qualidade e pela dialética da quantidade que se transforma em qualidade [quantidade = necessidade; qualidade = liberdade]” (GRAMSCI, 1999, p. 318).

Do mesmo modo, a economia política em uso nos ensina que o trabalho é a fonte de toda a riqueza e a medida de todos os valores, de tal modo que dois objetos cuja produção haja custado o mesmo tempo de trabalho encerram idêntico valor; e como, em regras, só podem ser trocados entre si valores iguais, esses objetos devem ser trocados um pelo outro (ENGELS, 1975, p. 25).

O desenvolvimento da base industrial, tanto na cidade como no campo, provocava uma crescente necessidade do novo tipo de intelectual urbano (GRAMSCI, 1968, p. 118). Para estimular o desenvolvimento de intelectuais urbanos e do campo,

a universidade pode propor projetos sociais que potencializem a emancipação de pessoas da comunidade para pensar-agir sobre a sua própria realidade.

É evidente que a separação do trabalho industrial e comercial do trabalho agrícola, carrega com ela a separação de cidade e campo. O seu desenvolvimento posterior levou à separação do trabalho comercial do industrial. Diferentes grupos foram formados entre indivíduos que cooperam em determinados trabalhos, devido ao modo como é realizado o trabalho agrícola, industrial e comercial – carregado de patriarcalismo, escravatura, relação com os Estados, relação entre classes (MARX; ENGELS, 2009, p. 26). Foram ampliadas as divisões para o trabalho intelectual e mecânico, trabalho masculino e feminino, trabalho vivo e morto, trabalho formal e informal, trabalho seguro e precário.

A reforma trabalhista, instituída pela Lei 13.467 de 2017, alterou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1.º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 03 de janeiro de 1974, nº 8.036, de 11 de maio de 1990, e nº 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho, propiciando um ambiente de trabalho que gera diversos e sérios danos à saúde integral da classe operária, à segurança laboral, à dignidade humana e à própria sociabilidade.

A precarização das condições de vida, da renda, de trabalho, do mercado de trabalhos, das relações sociais, bem como o enfraquecimento do poder de negociação da classe trabalhadora após a Reforma Trabalhista e a Lei de terceirização causaram uma fratura e uma fragilidade política que desmobilizam todas as categorias profissionais e enfraqueceram a inserção da classe nos sindicatos.

É essencialmente distinto da mensuração dos valores de troca (trabalhos ou produtos de trabalho), pelo tempo de trabalho. Os trabalhos dos indivíduos singulares em um mesmo ramo de trabalho e os diversos tipos de trabalho são diferentes não só quantitativamente, mas também qualitativamente (MARX, 2011b, p. 120).

Quando o estado do Piauí entra no processo de industrialização do país, no final da década de 1950, é em uma condição de região de economia periférica, com baixa integração no mercado nacional, tanto na dimensão financeira como produtiva. Neste período cresceu principalmente o setor terciário, em detrimento dos setores primário e secundário, trazendo crescimento populacional aos centros urbanos piauienses, com destaque para Teresina onde existia, e ainda existe, uma maior concentração das atividades de comércio e serviços (LIMA, 2017).

E mesmo quando as instituições escolares se generalizam tendendo a absorver a totalidade do fenômeno educativo, a dialética entre o individual e o coletivo se instalou em seu interior, obrigando os agentes pedagógicos a articular esses dois aspectos da formação humana, tarefa que as escolas cumprem com visível dificuldade (SAVIANI, 2008d). A seguir, apresenta-se no decimo segundo quadro, o PIB piauiense:

Quadro 12 – PIB do Piauí (valores correntes) – 2011 a 2016

UF	2011	2012	2013	2014	2015	2016
PI	8.260,72	9.060,41	9.824,74	11.808,08	12.218,51	12.890,25

Fonte: (PIAUI, 2016).

Ao se considerar o desempenho do PIB neste começo do século 21, pode-se identificar dois períodos distintos na evolução da economia brasileira e piauiense. No primeiro, verificado até 2014, constata-se a trajetória do crescimento econômico, geração de emprego e avanços sociais fomentados articuladamente pelos governos, federal e do estado do Piauí. Verifica-se, também, redução nas desigualdades regionais associadas à geração de riquezas em unidades federativas que historicamente haviam ficado à margem do desenvolvimento econômico do país. Destacam-se, por exemplo, os municípios das regiões Norte e Nordeste, nos quais se incluem grande parte das cidades do Piauí, Amazonas, Maranhão, Acre, Paraná, Ceará, Pará e Mato Grosso (POCHMANN, 2019).

Os índices das dimensões Renda e Educação recuaram em onze UFs. Por sua vez, todas as 27 UFs apresentaram tendências de avanço positivas no IDHM Longevidade (IDHM-L) para o período. Em 2017, o índice da dimensão Longevidade variava de 0,890 no Distrito Federal (com esperança de vida de 78,37 anos) e 0,875 em Minas Gerais a 0,771 no Piauí e 0,764 no Maranhão (esperança de vida de 70,85 anos), uma diferença de 0,126 entre o maior e o menor (ou de 7,52 anos em termos de expectativa de vida ao nascer). Por sua vez, o índice da dimensão Educação variava de 0,828 em São Paulo e 0,804 no Distrito Federal a 0,640 em Sergipe e 0,636 em Alagoas, diferença de 0,192 entre o maior e o menor (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, 2019, p. 8).

A seguir, apresenta-se no décimo terceiro quadro, a implementação de cursos de PPG na UFPI:

Quadro 13 - Evolução no Número de Cursos de Pós-Graduação na UFPI (1991-2020)

Nível	1991 - 2005	2006	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2019	2020	Total
Doutorado	02	01	-	-	01	03	-	-	02	03	-	01	-	12
Mestrado academico	01	-	04	05	01	05	04	1	04	01	03	-	01	39
Mestrado Profissio- nal	-	-	-	-	-	02	-	-	02	01	04	01	-	10
														61

Fonte: Autoria própria (2020).

Nos anos de 2007, 2017 e 2018 não foram implementados nenhum curso de pós-graduação *stricto sensu*. Dos 61 PPG, 07 PPG fazem parte do *Campus* de Parnaíba que foi cedido para UFDPAr. Vê-se, então, que as pesquisas histórico-educacionais têm muito a nos dizer sobre a educação no Brasil. Para Saviani, "a educação brasileira, ré de tantas acusações, inclusive de historiadores, necessita de uma linha de defesa baseada na velha evidência factual, na pesquisa desinteressada da verdade" (SAVIANI,2008c).

Ao estimularem estudos técnicos, científicos, tecnológicos e históricos, docentes pesquisadores-extensionistas podem despertar o desenvolvimento do hábito da leitura, da escrita e da investigação. Em geral, querem desembaraçar-se dos estudos; tendem, sobretudo a buscar um emprego rapidamente e afastam o espírito das investigações desinteressadas, aspirando a ganhar e demonstrando aversão às carreiras que lhes pareçam excessivamente lentas (GRAMSCI, 2007, p. 103).

No ano de 2016, iniciaram as atividades 07 (seis) cursos de pós-graduação na UFPI, conforme tabela 04, sendo 03 Mestrados Acadêmicos e 04 Mestrados Profissionais. Além destes, 01 curso de Mestrado em Psicologia que teve APCN aprovada em 2016, com atividades iniciadas em 2017. A pós-graduação *scricto sensu* é dividida entre Mestrado acadêmico ou profissional e pelo Doutorado.

Docentes da universidade brasileira repensam os cursos de graduação na perspectiva de que eles tenham como finalidade a formação de cidadãos e profissionais capazes de interferir científica, cultural, política, técnica e socialmente na construção de uma sociedade que justa e democrática. Para tanto, há que se dar a devida importância ao trabalho do docente universitário, bem como à formação inicial dos acadêmicos e, desse modo, interferir no percurso formativo dos estudantes de

graduação (LIBÂNEO, 2011). A seguir, apresenta-se no décimo quarto quadro, os PPG com Doutorado:

Quadro 14 – Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* da UFPI em nível Doutorado

NOME DO PROGRAMA	DATA DE INICIO	CIDADE	CAPES
1. PPG EM AGRONOMIA	17/04/2014	TERESINA	4
2. PPG EM AGRONOMIA(AGRICULTURA TROPICAL)	30/04/2014	TERESINA	3
3. PPG EM ALIMENTOS E NUTRIÇÃO – DOUTORADO	12/04/2015	TERESINA	4
4. PPG EM BIOTECNOLOGIA	Não foi encontrado	PARNAIBA	4
5. PPG EM BIOTECNOLOGIA (RENORBIO)	01/01/2006	TERESINA	5
6. PPG EM CIENCIAS AGRARIAS	Não foi encontrado	BOM JESUS	4
7. PPG EM CIÊNCIA ANIMAL	15/03/2006	TERESINA	3
8. PPG EM CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	Não foi encontrado	TERESINA	4
9. PPG EM CIÊNCIA E ENGENHARIA DOS MATERIAIS	21/05/2015	TERESINA	4
10. PPG EM CIENCIAS FARMACEUTICAS	Não foi encontrado	TERESINA	4
11. PPG EM DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE (EM REDE)	18/02/2010	TERESINA	5
12. PPG EM EDUCAÇÃO	04/05/2011	TERESINA	4
13. PPG EM ENFERMAGEM	18/03/2014	TERESINA	4
14. PPG EM FARMACOLOGIA	Não foi encontrado	TERESINA	4
15. PPG EM FILOSOFIA	Não foi encontrado	TERESINA	4
16. PPG EM FISICA	Não foi encontrado	TERESINA	4
17. PPG EM HISTORIA DO BRASIL	2004	TERESINA	4
18. PPG EM LETRAS	11/07/2003	TERESINA	4
19. PPG EM MATEMATICA	03/2019	TERESINA	4
20. PPG EM POLÍTICAS PÚBLICAS	30/03/2011	TERESINA	4
21. PPG EM QUÍMICA	09/01/2015	TERESINA	4
22. PPG EM TECNOLOGIAS APLICADAS A ANIMAIS DE INTERESSE REGIONAL	Não foi encontrado	TERESINA	3
23. PPG EM ZOOTECNIA TROPICAL	Não foi encontrado	TERESINA	4

Fonte: Autoria própria (2020).

Observam-se 23 PPG de Doutorado no Estado do Piauí em Universidades Federais: 21 PPG em Teresina, 01 em Bom Jesus e 01 em Parnaíba. Os *Campi* fora da sede Floriano e de Picos não possuem turmas de doutoramento.

A preocupação com a preservação da memória educativa vai assumir - a partir da configuração da história da educação brasileira como um campo específico de investigação, o caráter de levantamento - identificação, classificação e catalogação

de fontes. Isso ocorre de modo especial a partir dos anos de 1970, com a implantação dos programas de pós-graduação, convertendo-se em projetos sistemáticos a partir da década de 1990, com a instalação de grupos de pesquisa na área de história da educação (SAVIANI, 2008d).

Acredita-se que esse fato também se repita no Brasil, em especial, devido ao curto tempo que os alunos de pós-graduação (considerando-se que a pesquisa se concentra nos cursos de pós-graduação) dispõem para a realização da dissertação, o que pode impedir a realização de pesquisas etnográficas mais amplas. No doutorado, apesar do tempo maior, em geral, as condições de trabalho também não são se amenizam, mesmo quando há uma equipe de professores e de orientandos pesquisando a mesma temática, (o que facilita o intercâmbio de resultados, bibliografia e análises) (LIBÂNEO, 2011). A seguir, apresenta-se no décimo quinto quadro, os PPG com Mestrado Acadêmico:

Quadro 15 – Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* da UFPI em Nível Mestrado Acadêmico

NOME DO PROGRAMA	DATA DE INICIO	CIDADE	CAPES
1. PPG EM ARQUEOLOGIA	19/03/2012	TERESINA	3
2. PPG EM AGRONOMIA	01/01/2003	TERESINA	3
3. PPG EM AGRONOMIA–FITOTECNIA	14/03/2011	BOM JESUS	4
4. PPG EM AGRONOMIA- SOLOS E NUTRIÇÃO DE PLANTAS	15/03/2009	BOM JESUS	3
5. PPG EM AGRONOMIA E PRODUÇÃO VEGETAL	01/01/2003	TERESINA	4
6. PPG EM ALIMENTOS E NUTRIÇÃO	12/04/2009	TERESINA	4
7. PPG EM ANTROPOLOGIA	03/06/2013	TERESINA	3
8. PPG EM BIODIVERSIDADE E CONSERVAÇÃO	17/07/2020	FLORIANO	3
9. PPG EM BIOTECNOLOGIA	18/03/2014	PARNAIBA	3
10. PPG EM CENCIAS E ENGENHARIA DOS MATERIAIS	14/03/2011	TERESINA	5
11. PPG EM CIENCIA ANIMAL	15/03/1999	TERESINA	3
12. PPG EM CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	13/03/2012	TERESINA	3
13. PPG EM CIENCIA POLITICA	Não foi encontrado	TERESINA	3
14. PPG EM CIENCIAS AGRARIAS	Não foi encontrado	BOM JESUS	3
15. PPG EM CIÊNCIAS BIOMÉDICAS	18/03/2014	PARNAIBA	3
16. PPG EM CIENCIAS E SAUDE	15/03/2004	TERESINA	4
17. PPG EM CIENCIAS FARMACEUTICAS	12/03/2010	TERESINA	4
18. PPG EM COMUNICAÇÃO	22/08/2011	TERESINA	3
19. PPG EM DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE(REDE)	18/02/2010	TERESINA	5
20. PPG EM DIREITO	04/2019	TERESINA	3
21. PPG EM ENFERMAGEM	28/02/2007	TERESINA	4
22. PPG EM ENGENHARIA ELÉTRICA	26/02/2016	TERESINA	3
23. PPG EM FARMACOLOGIA	01/01/2007	TERESINA	4
24. PPG EM FISICA	23/02/2008	TERESINA	4
25. PPG EM FILOSOFIA	04/02/2016	TERESINA	3
26. PPG EM GENETICA E MELHORAMENTO	01/03/2009	TERESINA	4
27. PPG EM GEOGRAFIA	26/05/2011	TERESINA	3
28. PPG EM HISTORIA DO BRASIL	15/03/2004	TERESINA	4
29. PPG EM LETRAS	01/01/ 2003	TERESINA	4
30. PPG EM MATEMATICA	05/03/2009	TERESINA	4
31. PPG EM ODONTOLOGIA	15/08/2011	TERESINA	3
32. PPG EM POLITICAS PUBLICAS	15/03/2002	TERESINA	4
33. PPG EM PROPRIEDADE INTELECTUAL E TRANSFERENCIA DE TECNOLOGIA	Não foi encontrado	TERESINA	3
34. PPG EM PSICOLOGIA	18/04/2017	PARNAIBA	3
35. PPG EM QUIMICA	15/03/1999	TERESINA	4
36. PPG EM SAÚDE E COMUNIDADE	06/01/2015	TERESINA	3
37. PPG EM SOCIOLOGIA	19/03/2012	TERESINA	3
38. PPG EM TECNOLOGIAS APLICADAS A ANIMAIS DE INTERESSE REGIONAL	Não foi encontrado	TERESINA	3
39. PPG EM ZOOTECNIA	19/03/2012	BOM JESUS	3
40. PPG EM ZOOTECNIA TROPICAL	Não foi encontrado	TERESINA	3

Fonte: Autoria própria (2020).

Existem 40 PPG *stricto sensu* em Nível Mestrado Acadêmico no estado do Piauí em Universidades Federais, sendo: 31 em Teresina, 04 em Parnaíba, 04 em Bom Jesus, 01 em Floriano. O Campus de Picos não possui PGG *stricto sensu*.

A valorização da pós-graduação e a decisão de implantá-la de forma institucionalizada situam-se no âmbito da perspectiva de modernização da sociedade brasileira, para a qual o desenvolvimento científico e tecnológico foi definido como uma área estratégica. A seguir, apresenta-se no décimo sexto quadro, os PPG com mestrado profissional:

Quadro 16 – Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* da UFPI Em Nível Mestrado Profissional

NOME DO PROGRAMA	DATA DE INICIO	CIDADE	CAPES
1. PPG EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	24/10/2016	TERESINA	3
2. PPG EM ARTES, PATRIMÔNIO E MUSEOLOGIA	01/07/2015	PARNAIBA	3
3. PPG EM ENSINO DE FÍSICA	08/09/2014	TERESINA	3
4. PPG EM FILOSOFIA(PROFILO)	06/02/2017	TERESINA	3
5. PPG EM GESTÃO PÚBLICA	02/12/2016	TERESINA	3
6. PPG EM MATEMÁTICA/PROFMAT	01/01/2011	TERESINA	5
7. PPG EM MATEMÁTICA/PROFMAT	12/03/2014	PARNAIBA	3
8. PPG EM SAÚDE DA FAMÍLIA	01/07/2016	PARNAIBA	3
9. PPG EM SAÚDE DA FAMÍLIA(RENASF/FIOCRUZ)	04/07/2017	TERESINA	3
10. PPG EM SAÚDE E COMUNIDADE	01/08/2014	TERESINA	3
11. PPG EM SAÚDE DA MULHER	09/01/2015	TERESINA	3

Fonte: Autoria própria (2020).

Existem 11 PPG *stricto sensu* em Nível Mestrado Profissional no estado do Piauí em Universidades Federais, sendo: 08 em Teresina e 03 em Parnaíba. O Campus de Bom Jesus, Floriano e Picos não possuem PGG *stricto sensu* nesta modalidade. Com a efetivação da UFDPAr, a UFPI permanece com 22 doutoramentos e 32 mestrados (24 acadêmicos e 08 profissionais), totalizando 54 cursos *stricto sensu*. A UFDPAr possui 01 curso de doutorado, 04 mestrados acadêmicos e 03 mestrados profissionais.

O cerne da questão parece estar localizado em três posições distintas:

1. Entender o essencial da educação enquanto prática política, mas considerando-a como prática global da sociedade, valorizando-se mais os condicionantes sociais e suas formas extraescolares, atribuindo-se pouca importância ao específico pedagógico da escola;
2. Entender o essencial da educação enquanto atividade exclusivamente escolar e, assim, valorizar apenas os componentes técnicos-pedagógicos, sem aprender sua dimensão política;

3. Entender o essencial da educação enquanto atividade pedagógico-didática, assumindo sua função política, ou seja, assumindo o componente pedagógico como específico da educação escolar, assegurando sua vinculação com totalidade do social (LIBÂNEO,2014).

A ação recíproca dessas diferentes facetas umas sobre a outra não explica a *práxis* a partir da ideia; explica as formações das ideias a partir da *práxis* material, ao resultado de que todas as formas e produtos da consciência podem ser resolvidos, não pela crítica espiritual, pela dissolução na “consciência de si” ou pelas transformações em “fantasmas”, “espectros”, “visões” etc., a força motora da história, também da religião, da filosofia e de todas as demais teorias (MARX; ENGELS, 2009, p. 58).

Sem pesquisa, não há vida acadêmica, a menos que a reduza a uma tática incolor de repasse copiado. Se assim for, não combina com a formação da competência de sujeitos históricos. O pesquisador profissional será aquele dedicado à reconstrução sistemática do conhecimento, sobretudo quando faz isto exclusivamente em institutos de pesquisa, por exemplo (DEMO, 2007, p. 78).

Os resultados dessa ciência e tecnologia seriam colocados a serviço da sociedade para que ela decidisse sobre seus usos, de tal modo que dessa relação resultariam os instrumentos cognitivos e práticos que proporcionariam a melhoria contínua da vida humana e do bem-estar social (LINSINGEN, 2007, p. 3).

O sábio é substituído pelo erudito, o cientista pelo mero pesquisador, o intelectual pelo profissional, se a grande preocupação não é mais o encontro e o ensino da verdade, em todas as suas formas, mas uma atividade parcelada, dominada por um objetivo imediato ou orientada para um aspecto redutor da realidade. A tarefa de incorporar a Universidade num projeto social e nacional impõe primeiro a criação e depois a difusão de um saber orientado para os interesses do maior número e para o homem universal (SANTOS, 2000). Nesta perspectiva, a coconstrução da emancipação docente está relacionada à interlocução de docentes pesquisadores-extensionistas com a sociedade.

Uma suposta definição gramsciana define que o intelectual orgânico seria aquele revolucionário e o intelectual tradicional seria aquele reacionário ou conservador. De modo diverso, pode haver intelectuais orgânicos e tradicionais tanto da burguesia quanto do proletariado (COUTINHO, 2007). A emancipação docente

possibilita atividades revolucionárias que atendem às demandas sociais da maioria da população.

Toda pessoa encerra em seu fazer, seja ele empírico ou teórico, consciente ou inconsciente, fragmentário ou integral, contínuo ou descontínuo, uma concepção de mundo, uma ordem intelectual, uma unidade indissolúvel teórico-prática. Os filósofos ou intelectuais das universidades, dos laboratórios são apenas feições tradicionais de tal atividade no âmbito social (GRAMSCI, 1999, 2000). A emancipação docente é proporcionada pela consubstancialidade teoria-prática, sem essa unidade as ações de tornam pontuais, individuais e pouco resolutivas, mais descritivas do que transformadoras.

Docentes, dentro de uma perspectiva emancipadora, são capazes de reter a densidade cultural dos fatos do mundo, se tornam intelectuais cujo saber se desenvolve e se realiza no próprio processo revolucionário de transformação, de libertação.

Do contrário, perspectivas acríticas mantêm a ordem estabelecida. A infraestrutura de ensino superior cresceu no Brasil, com inevitáveis contradições, típicas do seu pioneirismo, e os positivistas teimavam em ignorá-lo, apesar de nele estarem inseridos, enquanto alunos e professores. E, na sua obstinação, prejudicaram a si e ao País. (CHACON, 1974).

Em 1934, Armando de Sales Oliveira, Governador de São Paulo, criou a Universidade do seu Estado, a qual, embora orientada por Fernando de Azevedo, e apesar da potencialidade dos recursos, não percorreu trajetória veloz, compensando com segurança a sua relativa lentidão. Apesar da tendência a uma centralização cada vez maior, reflexo da política autoritária adotada desde o início do Governo Provisório, houve iniciativas em matéria de educação superior, nesse período, que expressam posições contrastantes. Entre outras, pode-se destacar: a criação da Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e a da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935. A USP, instituída por meio do Decreto nº 6.283/34, surge com as seguintes finalidades:

- a) promover, pela pesquisa, o progresso da ciência;
- b) transmitir, pelo ensino, conhecimentos que enriqueçam ou desenvolvam o espírito ou sejam úteis à vida;
- c) formar especialistas em todos os ramos da cultura, bem como técnicos e profissionais em todas as profissões de base científica ou artística;
- d) realizar a obra social de vulgarização das ciências, das letras e artes por meio de cursos sintéticos, conferências e palestras, difusão pelo rádio, filmes científicos e congêneres (art. 2º);

d) realizar a obra social de vulgarização das ciências, das letras e das artes, por meio de cursos sintéticos, conferências palestras, difusão pelo rádio filmes científicos e congêneres.

O movimento pela modernização do ensino superior no Brasil, embora se faça sentir a partir de então, vai atingir seu ápice com a criação da Universidade de Brasília (UnB). Instituída por meio da Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961, a UnB surge não apenas como a mais moderna universidade do país naquele período, mas como um divisor de águas na história das instituições universitárias, quer por suas finalidades, quer por sua organização institucional, como o foram a USP e a UDF nos anos 30.

No que diz respeito às funções e ao papel da universidade, há duas posições: os que defendem como suas funções básicas a de desenvolver a pesquisa científica, além de formar profissionais, e os que consideram ser prioridade a formação profissional. Há, ainda, uma posição que poderia talvez vir a constituir-se em desdobramento da primeira. De acordo com essa visão, a universidade, para ser digna dessa denominação, deveria tornar-se um foco de cultura, de disseminação de ciência adquirida e de criação da ciência nova (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 1929).

No entanto, essa visão de universidade não chega a ser concretizada nos anos de 1920, nem na esfera federal, com a Universidade do Rio de Janeiro, nem na estadual, com a criação, em 1927, da Universidade de Minas Gerais, instituída, também, segundo o modelo da primeira.

Art. 3º A Fundação terá por objetivo criar e manter a Universidade de Brasília, instituição de ensino superior de pesquisa e estudo em todos os ramos do saber e de divulgação científica, técnica e cultural.

Art. 9º A Universidade será uma unidade orgânica integrada por Institutos Centrais de Ensino e de Pesquisa e por Faculdades destinadas à formação profissional, cabendo:

I - Aos Institutos Centrais, na sua esfera de competência:

- a) ministrar cursos básicos, de ciências, letras e artes;
- b) formar pesquisadores e especialistas; e
- c) dar cursos de pós-graduação e realizar pesquisas e estudos nas respectivas especialidades.

II - As Faculdades, na sua esfera de competência:

- a) ministrar cursos de graduação para formação profissional e técnica;
- b) ministrar cursos de especialização e de pós-graduação;
- c) realizar pesquisas e estudos nos respectivos campos de aplicação científica, tecnológica e cultural.

Percorremos, também, a listagem de afastamentos dos docentes da UFPI. Em 2016, estavam afastados 288 servidores docentes e 44 servidores não docentes e/ou

técnico-administrativos, que estão cursando pós-graduação em Instituições no Brasil e no exterior, conforme Quadro 17 abaixo:

Quadro 17 – Número e porcentagem de docentes da UFPI por titulação acadêmica no período de 2006-2017

Titulação	2015		2016		2017	
	N	%	N	%	N	%
Doutores	698	44,44	912	51,35	953	54,21
Mestres	700	44,56	626	35,25	584	33,22
Especialistas	145	9,22	118	6,65	117	6,66
Aperfeiçoados	05	0,31	01	0,05	01	0,05
Graduados	23	1,47	119	6,70	103	5,86
Total	1571	100,00	1776	100,00	1758	100,00
Titulação	2012		2013		2014	
	N	%	N	%	N	%
Doutores	621	41,85	679	45,27	769	46,83
Mestres	653	44,00	682	45,47	700	42,63
Especialistas	177	11,93	112	7,47	145	8,83
Aperfeiçoados	08	0,54	07	0,47	05	0,31
Graduados	25	1,68	20	1,33	23	1,40
Total	1484	100,00	1500	100,00	1642	100,00
Titulação	2009		2010		2011	
	N	%	N	%	N	%
Doutores	432	34,26	515	35,20	589	39,88
Mestres	574	45,52	677	46,27	657	44,48
Especialistas	210	16,65	214	14,63	190	12,86
Aperfeiçoados	-	-	21	1,44	10	0,68
Graduados	45	3,57	36	2,46	31	2,10
Total	1261	100,00	1463	100,00	1477	100,00
Titulação	2006		2007		2008	
	N	%	N	%	N	%
Doutores	298	30,31	313	31,60	370	33,79
Mestres	398	40,49	399	40,67	472	43,11
Especialistas	216	21,98	226	23,04	214	19,54
Aperfeiçoados	22	2,24	-	-	-	-
Graduados	49	4,98	46	4,69	39	3,56
Total	983	100,00	980	100,00	1095	100,00

Fonte: Superintendência de Recursos Humanos (SRH/UFPI) (2018).

O número de professores efetivos da UFPI cresceu, no recorte temporal de 2008-2017, de 1095 docentes para 1758, um percentual de 62,2%. O número de docentes doutores aumentou de 33,79% para 54,21% e o número de docentes mestres reduziu de 43,11% para 42,63% devido aos processos de formação docente.

Analisando os anos de 2016, 2016 e 2017, percebe-se que as alterações entre a quantidade de mestres e doutores estão relacionadas à qualificação docente. A ampliação do número de doutorandos se deve, em parte, pela continuidade dos estudos na pós-graduação dos mestres.

A evolução em relação ao ano de 2015 representa um crescimento de

aproximadamente 5% no número de docentes com título de Doutor, acompanhado de um crescimento negativo no número de docentes com titulação inferior, mostrando claramente que o corpo docente tende a se qualificar. Assim, a UFPI continua mantendo a sua política de qualificação tanto dos servidores docentes quanto dos servidores não docentes (técnicos-administrativos).

De 2006 a 2011, o número de doutores atingiu o percentual entre 30% e 40% dos docentes da instituição, de 2012 a 2015, atingiram de 41,85% a 46,83%. Apenas no ano de 2016 que este número chegou a 51,35%. Para a criação de novos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, a UFPI precisa estimular e qualificar mais professores doutores por meio de cursos de doutoramento. Passa-se a esclarecer com mais detalhes sobre os cursos Dinter da UFPI como receptora.

O trabalho docente realizado em contextos colaborativos, comunitários e investigativos utiliza a linguagem como instrumento que possibilita a cocriação compartilhada de saberes e conhecimentos, mediada pelo diálogo aberto, pelos conflitos e pelas contradições, em que as pesquisadores-extensionistas interagiram, negociaram e refletiram suas pesquisas, suas indagações, seus afetos e seus desejos com relação ao ensino, à pesquisa e à extensão. A seguir, apresenta-se os projetos Dinter da UFPI em parceria com outras instituições com PPG consolidados.

4.1 Projetos de Doutorado/Mestrado Interinstitucional da UFPI

A discussão sobre o Dinter requer reconhecer a implementação de projetos para a formação docente em nível de doutorado, acrescidos pelas contribuições do quadro teórico na análise dessa construção. Esta seção apresenta reflexões sobre as dimensões sociais e conceituais que conduzem o estudo, evidenciando a temporalidade e a universidades parceiras da UFPI, no percurso formativo, bem como as características inerentes a esse processo. Essas considerações incluem os seguintes aspectos temáticos: construção identitária e seus processos formativos; identidade profissional docente.

O Brasil tem 122.295 estudantes de pós-graduação, dos quais 76.323 são de mestrado acadêmico, 4.008 de mestrado profissional e 41.964 de doutorado. O levantamento é da Capes/MEC. Nos últimos oito anos, o número de cursos de pós-graduação aprovados pela Capes tem crescido em média 9% ao ano. As áreas com maior número de alunos são ciências humanas e engenharias, ciências da

computação e ciências da saúde (BRASIL, 2018b).

O curso de doutorado visa à formação de pesquisadores, condição desejável para o exercício das funções da docência universitária. A liberação para a realização de um curso de pós-graduação acontece em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFPI e com o Plano de Capacitação Docente dos Centros, Departamentos e Colégios Técnicos.

O número de docentes afastados para a capacitação não poderá ser superior a 25% do número de professores constituintes do quadro efetivo da IES.

A liberação para a capacitação pode variar entre as instituições de nível superior:

I – 12 (doze) meses para o estágio pós-doutoral;

II – 36 (trinta e seis) a 60 (sessenta) meses para o doutorado;

III – 24 (vinte e quatro) meses para o mestrado;

IV – 1 (um) mês para o treinamento;

V – 06 (seis) meses para Programa de Mestrado Interinstitucional (MINTER) ou para mestrado ofertado pela própria IES;

VI – 12 (doze) meses para Programa de Dinter ou para doutorado ofertado pela própria IES, podendo ser prorrogado para cursos fora da UFPI. Sendo que as modalidades de liberação na UFPI podem ser em: tempo parcial, tempo integral ou tempo integral modulado.

A qualificação docente, de acordo com a Resolução nº 186/2006 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) da UFPI, acontecerá “mediante a participação em cursos de Pós-Graduação de Centros de excelência ou credenciados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) ou órgãos federais similares”.

O Dinter é um programa que visa especialistas em um nível mais aprofundado que o Minter. Os pós-graduandos dominam os assuntos altamente especializados e relevantes, da área de seu Doutorado, relacionado às linhas de pesquisa e a área de concentração do Programa de Pós-graduação que se encontra vinculado. O prazo para conclusão do mestrado pode variar de 12 a 24 meses e para o doutorado de 36 a 60 meses.

Nem todos os doutores egressos do Programa Dinter da UFPI são professores-orientadores da pós-graduação *stricto sensu*, sendo uma parte docentes de cursos de graduação ou de cursos técnicos; outra parte são servidores técnico-administrativos.

Por que estes recém-doutores não são convidados para integrarem grupos de pesquisa e se vincularem como professores da PPG para ampliar as vagas de mestrandos e doutorandos?

Outra questão relevante é que docentes doutores dividem a carga horária destinada ao ensino nos cursos técnicos e de graduação para contribuir nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, conforme Resolução CEPEX/UFPI nº 82/2000 que fixa a carga horária mínima de 12 (doze) horas semanais para executar tais atividades docentes. Por isso, criar outras formas de atratividade da pesquisa é fundamental. Uma saída poderia ser a contratação de docentes exclusivos para pós-graduação *stricto sensu* e para pesquisas aplicadas voltadas para o desenvolvimento de patentes.

Muitas instituições mantem em seu corpo docente da pós-graduação docentes aposentados, contudo, estes profissionais precisam de incentivos para continuar colaborando com a IES. Verifica-se que grande parte dos recém-graduados segue direto para a pós-graduação por carências de alternativa de trabalho para assegurar a sobrevivência, em busca das bolsas de pesquisa ou de auxílio.

As instituições de ensino/pesquisa e a sociedade precisam de pesquisadores-extensionistas livres e emancipados, formados na experiência/vivência profissional, bem como nos cursos de pós-graduação tanto *lato sensu* quanto *stricto sensu*, com sólida formação teórica, metodológica e interdisciplinar. Pesquisar se aprende pesquisando, se inicia desde a preparação do plano de disciplina com as referências básicas e complementares até a (co)produção de um artigo científico individual ou coletivo. O doutorado tem se tornado um requisito acadêmico para o docente se tornar um pesquisador capacitado, treinado ou experiente.

Quando pesquisadores se aposentam, outros jovens pesquisadores assumirão a tarefa de ensinar, pesquisar e desenvolver projetos de extensão. Se o número de pesquisadores do programa cresce, com este aumento amplia a capacidade de absorver mais mestrandos e doutorandos dentro da UFPI, mais pesquisa, mais extensão, mais inovação, também é essencial.

A qualidade do doutor está vinculada com a supressão de necessidades formativas do pesquisador, bem como na sua participação em grupo de pesquisa e na produção científica dentro e fora dos muros da Universidade da qual faz parte.

A Tese de Doutorado implica na inovação, na originalidade e/ou no ressignificar de conceitos e de categorias de análise, portanto envolve estar constantemente em

movimento com o objeto de pesquisa, (re)fazendo leituras e (re)visões de literatura em fontes nacionais e internacionais frente a uma realidade multifacetada repleta de (in)verdades, emergências, conflitos e contradições. É o que se chama de rigor científico, tecnológico e metodológico. Realizar uma pesquisa com rigor científico pressupõe a escolha de um tema e a definição de um problema a ser investigado. Posteriormente, haverá uma fase de elaboração de um plano de trabalho e, após a execução operacional deste plano, será necessário escrever um relatório final, apresentado de forma planejada, lógica e conclusiva.

Um denominador comum entre toda e qualquer inovação tecnológica é a padronização do método e o uso do rigor científico na busca do conhecimento, para assim trazer benefícios para a sociedade.

Quando o progresso científico não se faz acompanhado pelo correspondente desenvolvimento na compreensão teórica do homem e de seu papel no mundo, torna-se inevitável perder-se o fio condutor que deveria manter a fidelidade do pensamento à prática, ou seja, fica esquecida a relação dialética que os une (VIEIRA PINTO, 2005, p. 294).

Durante o percurso formativo de 04 a 06 anos, o doutorando aprimora a sua habilidade de realizar pesquisas originais e relevantes conectadas ao objeto de pesquisa e demonstradas através patentes, da publicação de artigos científicos em periódicos, eventos científicos nacionais e internacionais. Trata-se de tempo e treinamento longo e intensivo.

O Dinter contribui com a emancipação de docentes pesquisadores como política de qualificação visando aprimorar e incrementar a capacidade de inovação, de pesquisa e de extensão da UFPI. Ou seja, o Dinter se torna uma ferramenta de redução das assimetrias regionais do Brasil e colabora para o crescimento da ciência e tecnologia do País.

Verifica-se que dois atributos do Dinter que são citados no Boletim Informativo nº 01 (BRASIL, 1997), prevalecem vigentes no programa: ter um alunado-alvo bem delimitado – usualmente um número determinado de docentes de uma instituição ou grupo de instituições; possuir um caráter temporário – em decorrência do fato de se centrar exclusivamente na necessidade de emancipação do alunado-alvo.

Para a Portaria CAPES nº 237/2017 e a Resolução CEPEX nº 283/2018 da UFPI, os objetivos do Dinter são:

Art. 3 os projetos de DINTER, de MINTER e de Turma Fora de Sede são

disciplinados pelas normas da CAPES, e visam:

- I promover a capacitação de docentes fora dos centros consolidados de ensino e pesquisa para a atuação na docência e/ou na pesquisa;
- II induzir o aumento da oferta de novos programas de Pós-graduação *stricto sensu*;
- III subsidiar a nucleação e o fortalecimento de grupos de ensino e pesquisa;
- IV estimular a cooperação entre instituições de ensino e pesquisa;
- V possibilitar a criação e fortalecimento, nas instituições atendidas, de linhas de pesquisas que respondam às necessidades regionais;
- VI incentivar a capacitação de servidores técnicos das organizações públicas ou privadas para atuar no mercado de trabalho.

Nesta perspectiva, a UFPI poderia estimular os egressos do Dinter para se vincularem aos PPG com o intuito de ampliar as vagas ofertadas pelos programas *stricto sensu* da UFPI, bem como a participação em grupo de pesquisa, a liderança de novos grupos, a criação de outros cursos de pós-graduação em todos os cinco *Campi* da UFPI: Teresina (02), Bom Jesus, Floriano, Picos. Bem como, promover parceria com outras IES no âmbito do ensino e pesquisa. Além disso, fortalecer ou ampliar as linhas de pesquisas que respondam às demandas relacionadas ao desenvolvimento local e regional.

Um movimento importante do Dinter é elevar o número de docentes da UFPI com qualificação em nível de doutorado, ou seja, o grau mais elevado da formação docente, que pode resultar em emancipação. Um segundo movimento é viabilizar o ingresso de outras pessoas da sociedade à emancipação docente, em nível de pós-graduação *stricto sensu*.

A necessidade do Dinter se faz pelo contingente de 35,2% dos docentes possuírem mestrado e uma parte deseja continuar a sua qualificação *stricto sensu* em nível de doutorado. Os cursos de Mestrados existentes na UFPI precisam de mais doutores para fortalecer o quadro docente da pós-graduação com o intuito de pleitearem cursos de doutorado nos seus específicos e respectivos programas.

Uma política afirmativa de emancipação docente promove a produção e apropriação do conhecimento de forma adequada e em sintonia com as demandas regionais. A formação de pesquisadores, agentes multiplicadores de conhecimentos, docentes formadores de consciência crítica é indispensável à prática de ensino, da pesquisa e da extensão de excelente nível.

Os efeitos da conjuntura econômica sobre o emprego não podem ser avaliados sem que se faça intervir tanto uma abordagem relativa à relação homens-mulheres quanto uma que considere as situações familiares (e não só as situações profissionais) dos trabalhadores (HIRATA, 2002, p. 192). Dilemas como a separação

do núcleo familiar constituído e afastamento prolongado das atividades laborais na IES onde há carência de docentes e poucas possibilidades de substituição fazem com que o número de vagas ofertadas no Dinter seja pequeno em relação à necessidade real. Contudo, se torna uma alternativa viável à qualificação docente de uma IES.

Durante o doutoramento, certos fatos, situações e outros acontecimentos na trajetória professoral são importantes: a família, a orientação, a banca, disciplinas específicas, uma teoria de base, uma obra científica relevante, a instituição formadora, o grupo de pesquisa ou de estudos e trabalhos.

A depender da IES, ocorre a redução de carga-horária de trabalho, liberação das atividades docentes totais ou parciais, bem como o afastamento remunerado por meio de bolsas ou não remunerado. A estruturação do projeto Dinter pode conter esses tópicos essenciais para o andamento de estudos doutorais.

O grupo de estudantes e formandos do Dinter pode gerar a criação de um ambiente de estudos e pesquisas que propiciam o debate e o compartilhamento de conhecimentos e saberes de forma solidária, reflexiva e crítica.

Cada projeto Dinter contribui de forma substancial para a qualificação de docentes, fortalece e amplia a produção científica e tecnológica em consonância com os critérios técnicos estabelecidos pela Capes para o programa Dinter. Contudo, existem dificuldades financeiras para ofertar cursos de emancipação docente para todos os professores ao mesmo tempo, bem como as distâncias geográficas entre outras instituições com Pós-graduação a partir da classificação de nível 5 a 7 pela Capes.

As realidades do Norte e Nordeste do Brasil, especialmente a piauiense, sofrem com as carências nas áreas socioeducativas e apresentam um desafio para a universidade pública. O Dinter pretende formar futuros pesquisadores de graduação e pós-graduação no norte e nordeste do Brasil. A UFPI está buscando ampliar o número de docentes pesquisadores em nível de doutorado. Nesta perspectiva “quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996, p. 23). Ou seja, ao concluir um processo de formação, ao se emancipar, ao ampliar a visão de mundo quem se reforma pode sentir uma necessidade de favorecer a continuidade dos estudos de outros profissionais que buscam a pós-graduação *stricto sensu*.

A abertura de vagas em Dinter para a comunidade docente da UFPI se torna uma ação de inclusão política com a possibilidade de melhorar a educação de

qualidade ofertada tanto nos cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação. Por isso, para que cada docente com mestrado possa participar de uma seleção de doutoramento, departamentos podem identificar em suas assembleias ou colegiados, docentes que querem se emancipar.

Uma das possibilidades coletivas é a elaboração de projetos Dinter ou a possibilidade individual, em que cada docente se responsabiliza em passar no processo seletivo em Doutorados da UFPI ou de outras instituições de ensino, pesquisa e extensão, no próprio estado, ou em outras regiões do país, ou mesmo no exterior. Na interface da experiência entre duas instituições de ensino superior que se procede o convênio Dinter com o aval da Capes.

Para manter e fortalecer a missão da UFPI, seus gestores (reitor, pró-reitores, chefes de departamentos e coordenadores de curso) precisam solicitar a efetivação de uma política de qualificação dos servidores públicos para poder oferecer *in lócus* a formação de profissionais resolutivos, humanos e comprometidos com a transformação social. Assim, a

SRH procurou traçar as políticas da Instituição para o desenvolvimento de seus recursos humanos para o período 2010-2014, as quais estão voltadas para a: Intensificação do processo de formação contínua de servidores docentes e técnico-administrativos, mediante cursos de capacitação e qualificação, buscando a melhoria do desempenho institucional (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2015b, p. 311).

Compete a Coordenadoria de Pós-Graduação (CPG) da UFPI elaborar o Plano Anual de Qualificação de Docentes da Universidade e promover o levantamento periódico das necessidades relacionadas à emancipação docente, dentre outras atividades.

Para o investimento constante e permanente para a ampliação da qualificação docente e técnicos administrativos da UFPI, dentre as estratégias que foram adotadas, destaca-se a implementação de Programas especiais gerenciados pela Capes, o Dinter e o Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD).

A emancipação docente coconstruída pela UFPI, nos últimos dez anos, em parcerias com PPG consolidados, fizeram com que o percentual de titulados, principalmente de mestres e doutores, continuasse crescendo. O processo de emancipação docente está, portanto, vinculado com a superação do trabalho docente alienado e outras formas de opressão, de exploração, de dominação, ou seja, um processo de revolução com atividade docente consciente.

Devido ao aumento do número de Programas Institucionais de Pós-Graduação, muitos docentes e técnicos vêm se qualificando na própria Instituição. O expressivo crescimento do corpo docente qualificado deve-se ao apoio institucional permanente da administração superior, que tem possibilitado a realização dos cursos *stricto sensu* na própria universidade. A seguir, apresenta-se, no décimo oitavo quadro, os projetos Dinter da UFPI:

Quadro 18 – Projetos Dinter concluídos em parceria com outros Programas de Pós-graduação do Brasil

Nº	PPG	Coordenador UFPI	Promotora	Início Vigência	Término	VAGAS	Concluintes
1.	Agronomia	Luiz Evaldo de Moura Pádua	UNESP	2007	2013	17	17
2.	Estudos Linguísticos	Maria Auxiliadora Ferreira Lima	UFMG	2007	2011	09	05
3.	Ciência da Comunicação	Gustavo Fortes Said	UNISINOS	2009	2013	10	10
4.	Geografia	José Luiz Lopes de Araújo	UFMG	2008	2013	08	07*
5.	Ciências Médicas	Maria Heloisa de Souza Lima Blotta/Viriato Campelo	UNICAMP	2009	2014	15	14
6.	Políticas Públicas	Maria do Rosario de Fátima e Silva	UFMA	2009	2014	12	09
7.	Educação	Fauston Negreiros/Cleverson Diniz Teixeira de Freitas	UFRJ	2013	2016	12	09
8.	Educação	Maria da Glória Carvalho Moura	UFRN	2008	2011	10	07**
9.	Enfermagem	Maria Eliete Batista Moura	UFRJ	2010	2013	07	07
10.	Odontologia	Maria Miriam Lima da Nóbrega	USP	2010	2013	02	02
11.	Filosofia	Helder Buenos Aires de Carvalho	UFMG	2007	2012	05	02
12.	História	Francisco de Assis de Sousa Nascimento	UFPE	2013	2017	10	07
Total de participante do Dinter						117	95

*Falecimento do doutorando.

**Não preencheu todas as vagas.

Fonte: Acervo de Projetos Dinter da Pró-reitoria de Pós-graduação da UFPI (PRPPG), 2018.

Percebe-se que dentre os doze projetos Dinter, das instituições promotoras predominantes, nove, são do sudeste do Brasil. Esse dado revela pouca participação dos cursos de PPG da região nordeste. É necessário, portanto, refletir sobre a possibilidade de ampliar a parceria com essa região.

Com relação ao tipo de curso de PPG, promovido pelas IES, chama-se a

atenção ao número de concluintes 95, as 117 vagas ofertadas foram preenchidas, mas por motivo adverso docentes não alcançaram a titulação.

Nota-se outro elemento com relação ao tipo de curso disponível: as áreas ofertadas não são homogêneas com relação ao mesmo número da área de humanas (Estudos Linguísticos, Geografia, Políticas Pública, Educação, Filosofia, História), área das Ciências da Saúde (Ciências Médicas, Enfermagem, Odontologia) e área das Ciências Exatas e da Terra (Agronomia, Ciência da Computação), enquanto à primeira é sete, a segunda é de três e a última de apenas duas.

A partir da análise dos dados, destaca-se: Do total de quinze coordenadores operacionais da UFPI, oito Dinter foram coordenados por mulheres e sete por homens. Dos vinte e um (21) cursos Dinter, existiam sete (07) em execução no ano de 2018.

Apenas dois projetos Dinter foram executados em *Campus* fora da sede em Teresina (Capital do Piauí), 01 no *Campus* de Floriano e um no *Campus* de Picos. Dos 03 Projetos executados em parceria com outras IES: 01 projeto Dinter em Estudos Literários com o Instituto Federal do Piauí (IFPI), 01 projeto Dinter em Odontologia com a Universidade Federal do Pará (UFPA), 01 projeto Dinter em Engenharia de Sistemas e Computação com a Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Dos 117 servidores matriculados nos Dinter, 95 (81,2%) concluíram o doutoramento. A seguir, apresenta-se no décimo nono quadro, os Projetos Dinter em finalizações:

Quadro 19 – Projetos Dinter em execução em parceria com outros Programas de Pós-graduação do Brasil

Nº	PPG	Coordenador UFPI	Promotora	Início Vigência	Término	VAGAS	Concluintes
1.	Engenharia Mecânica	Romulo Ribeiro M. de Sousa	UNICAMP	2015	2019	09	Em andamento
2.	Educação	José Petrúcio de Farias Júnior	UFU	2016	2020	22	Em andamento
3.	Tecnologia e Sociedade	Francisco de Assis Sinimbu Neto	UTFPR	2016	2020	10	Em andamento
4.	Educação	Germaine Elshout de Aguiar	FE-USP	2016	2020	18	Em andamento
5.	Ciências Jurídicas	Maria Sueli Rodrigues de Sousa	UFPB	2016	2020	10	Em andamento
6.	Nutrição em Saúde Pública	Adriana de Azevedo Paiva	USP	2016	2020	06	Em andamento
7.	Administração	Maria Fernanda B. do Amaral	UFPB	2017	2021	15	Em andamento
Total de participante do Dinter						90	-

Fonte: Autoria Própria conforme acervo de Projetos Dinter da Pró-reitoria de Pós-graduação da UFPI (PRPPG), 2018.

Sete projetos Dinter estão sendo executados: quatro na região sudeste, dois na região nordeste e um na região sul. Esse processo de qualificação docente não acontece na mesma maneira, cada instituição promove linhas de pesquisa e tempos específicos para cumprimentos de disciplinas obrigatórias e do estágio doutoral.

Estes dados sobre a realização de novos projetos Dinter não foram atualizados devido à pandemia do COVID-19. O reitor da UFPI cancelou as aulas presenciais e o governo estadual desestimulou o trânsito intermunicipal entre Floriano-Teresina, exclusivamente para casos graves para evitar a disseminação do vírus¹².

Dos 07 projetos, cinco iniciaram no ano de 2016. Noventa vagas foram ofertadas para os servidores da UFPI com mestrado no período de 2015-2017.

Do total de sete coordenadores operacionais da UFPI: quatro Dinter foram coordenados por docentes mulheres e três por homens. A seguir, apresenta-se no

¹² A população deveria ficar no seu local de residência. Em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi identificado em Wuhan na China e causou a COVID-19, sendo em seguida disseminada e transmitida pessoa a pessoa (BRASIL, 2021).

vigésimo quadro, quantidade de egressos por projeto Dinter que atuam na PPG UFPI e que realizam projetos de pesquisa e/ou de extensão:

Quadro 20 – Quantitativo de egressos por projeto Dinter por atuação na PPG UFPI, na execução de projetos de pesquisa e/ou de extensão e conclusão do pós-doutoramento

PPG	Egressos do Dinter	Professor da Pós-graduação				Projeto de Pesquisa	Projeto de Extensão	Conclusão do Pós-Doutorado
		M	F	M	D			
Agronomia (UNESP)	17	13	04	02	-	08	06	-
Estudos Linguísticos (UFMG)	05	03	02	02	02	02	03	02
Ciência da Comunicação (UNISINOS)	10	06	04	05	-	06	01	01
Geografia (UFMG)	07	03	04	03	01	05	02	-
Ciências Médicas (UNICAMP)	14	05	09	01	-	02	01	-
Políticas Públicas (UFMA)	09	05	04	08	-	05	03	-
Educação (UFRJ)	09	01	08	01	-	03	04	-
Educação (UFRN)	07	-	07	01	-	04	05	-
Enfermagem Fundamental (USP)	07	-	07	07	05	07	04	03
Odontologia (USP)	02	01	01	-	-	01	01	-
Filosofia (UFMG)	02	-	02	01	-	01	01	01
História (UFPE)	07	04	03	05	02	04	02	04
Total	95	42	58	36	10	49	36	11

Fonte: Autoria própria (2020).

Nos 10 primeiros anos (2007-2017) de Dinter, a UFPI fez 12 parcerias com renomados PPG, a UFMG foi parceria em 03 Dinter distintos, a USP em 02 Dinter, os outros 07 cursos Dinter aconteceram em IES diferentes. Sendo, 03 universidades federais nordestinas, 08 universidades públicas da região sudeste e 01 privada da região sul (UNISINOS). Dos 95 egressos de Dinter, apenas 36 docentes (38%) pesquisadores-extensionistas estão ligados aos programas de pós-graduação da UFPI. Verifica-se que estar vinculado à PPG estimula a produção de projetos sociais de pesquisa e de extensão. Dos 95 egressos de Dinter, 49 docentes da UFPI realizam projetos de pesquisa e apenas 36 docentes executam projetos de extensão. Como

estimular os docentes doutores para fortalecer a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão?

Percebe-se que há uma contradição na realidade social de docentes da UFPI egressos de Dinter, visto que 59 (62%) docentes não desenvolvem projetos sociais de pesquisa e extensão após a conclusão do doutoramento como pode ser verificado no Currículo Lattes. Isso se reflete, não só no sentido e significado do doutorado, da emancipação docente; representa muito além de um título, pois configura suas relações sociais, lutas, cultura, valores e comportamentos, os quais são incorporados no seu trabalho docente invisibilizado ou dissociado da tríade ensino, pesquisa e extensão.

Por que 62% dos egressos de Dinter não estão desenvolvendo projetos de pesquisa e extensão? Falta de estímulo pessoal e dos seus respectivos departamentos? Não se identificam com a pesquisa e a extensão? Não atualizaram seus currículos Lattes? Preferem apenas a sala de aula? Executa atividade de gestão? Tem outras atividades para além da docência? Desenvolvem investigações utilizando método científico? São algumas das questões que podem ser levantadas.

Chamou-se de “científico” todo método que fosse análogo ao método de pesquisa e de exame das ciências naturais. Não existem ciências por excelência e não existe um método por excelência, “um método em si”. Toda pesquisa científica cria para si um método adequado, uma lógica própria, cuja generalidade e universalidade consistem apenas em ser “conforme ao fim” (GRAMSCI, 1999, p. 234-235).

As ilusões dos juristas, políticos, a partir das divagações dogmáticas e distorções desses sujeitos, ilusão aquela que muito simplesmente se explica pela sua posição prática na vida, pela sua atividade e pela divisão do trabalho (MARX; ENGELS, 2009, p. 72).

Na realidade, toda geração educa a nova geração, isto é, forma-a; “a educação é uma luta contra os instintos ligados às funções biológicas elementares, uma luta contra a natureza, a fim de dominá-la e de criar o homem “atual” à sua época” (GRAMSCI, 1985, p. 142).

Central a esta análise é o conceito de patriarcado, entendido como a relação de poder estabelecido pelo gênero masculino sobre o feminino e relevada pela utilização cultural, social e econômica do corpo da mulher por parte do homem e pelo controle da reprodução. Esta relação de poder existiu em todas as sociedades e

diferenças que marcaram historicamente e analisar, no presente, a forma de apropriação da inferiorização cultural da mulher pelo modo de produção capitalista e sua sobrevivência nas sociedades socialistas (ALVES, 1983, p. 57).

Para Saffioti, o patriarcado uma “[...] organização social de gênero autônoma, convivendo, de maneira subordinada, com a estrutura de classes sociais” (SAFFIOTI, 1992, p. 194). A produção acadêmica não está livre da divisão sexual do trabalho de acordo com a área de conhecimento, na escrita acadêmica coletiva e na composição de grupos de pesquisa.

A gestão de grupos de pesquisa potencializa aprender, desenvolver, alcançar objetivos, trabalhar colaborativamente, se fortalecer para continuar com as atividades vinculadas à tríade ensino-pesquisa-extensão. O intuito do grupo de pesquisa é o desenvolvimento acadêmico e de publicações científicas, divulgações e gestão da escrita acadêmica que possam causar transformações sociais.

Finalmente, enquanto fazia parte da classe oprimida, o proletariado não chegava a criar seus valores próprios e menos ainda a admitir que os tivesse. O trabalho, e sobretudo o trabalho braçal, permanecia desprezado. As mulheres permaneciam em condição servil ou eram exploradas, a maternidade nunca era plenamente reconhecida como uma função e um valor social, e muito menos o trabalho doméstico era reconhecido como um trabalho social (LEFEBVRE, 2016, p. 56). Necessita-se de outras pesquisas sobre essas docentes pesquisadoras, se são solteiras, casadas, com quantos filhos e se dividem os cuidados de parentes, bem como se estão em cargos de chefia, como líderes de grupos de pesquisa e se fazem parte da gestão sindical e participam da luta da categoria docente. É preciso considerar o tempo de levar e pegar as crianças na escola, aos consultórios de saúde, as atividades extraescolares, reuniões de pais e mestres, visita a familiares, dentre outras atividades. Essas são questões que afetam a participação e o engajamento dessas docentes em atividades de pesquisa e de extensão.

Sabe-se que todo o peso das prescrições antigas se faz sentir sobre a mulher da classe operária (LENIN, 1981, p. 108). O grau de emancipação da mulher corresponde à medida natural do grau de emancipação geral (MARX, 1981, p. 44; ENGELS, 1981, p. 50). A emancipação feminina é condição para a emancipação de todo o proletariado. A perspectiva da emancipação feminina favorece a reflexão para pensarem em exercer postos de trabalhos diferentes daqueles relacionados com reprodução do trabalho doméstico como em restaurantes, escolas, hospitais e em

outros ambientes de cuidados assistenciais. Além disso, afirma Lenin, em nenhum estado capitalista, seja na mais livre das Repúblicas, as mulheres gozam de plena igualdade de direitos (LENIN, 1981, p. 108). Lenin continua:

Enquanto as mulheres não forem chamadas a participar livremente da vida pública em geral, [...] não pode haver socialismo, nem sequer democracia integral e durável. As funções de polícia, com as de assistência a doentes e crianças abandonadas, o controle da alimentação etc., não podem, em geral, ter uma execução satisfatória enquanto as mulheres não tenham obtido a igualdade perante os homens, não só nominal, mas afetiva (LENIN, 1981, p. 101).

Nesse sentido, Marx e Engels afirmam:

Mas, para viver, precisa-se, antes de tudo, de comida, bebida, moradia, vestimenta e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, pois, a produção dos meios para a satisfação dessas necessidades, a produção da própria vida material, e este é, sem dúvida, um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, assim como há milênios, tem de ser cumprida diariamente, a cada hora, simplesmente para manter os homens [e mulheres] vivos (MARX; ENGELS, 2007a, p. 33).

É necessário que as mulheres se libertem da “escravidão doméstica”, do jugo bruto... da “escravidão doméstica”, “do jugo bruto e humilhante, eterno e exclusivo, da cozinha e do quarto dos filhos, eis a tarefa principal. Pode a mulher verificar que a sua “escravatura doméstica” é devido ao capitalismo” (LENIN, 1981).

Com os estudos feministas e de gênero na França (HIRATA; KERGOAT, 2007) acerca da divisão sociotécnica do trabalho, o caráter sexuado destas relações passou a ser percebido e analisado como construções sociais.

A divisão sexual do trabalho não é só um processo de alocação de homens e mulheres em estruturas ocupacionais, perfis de qualificação e tipos de postos de trabalhos definidos, o sistema sexo/gênero (e suas características de dicotomização) sugere questões a políticas de recursos humanos (ABRAMO, 2002, p. 131).

Apointa-se para uma melhoria das condições de incorporação e permanência das mulheres no trabalho docente integrado, respeitando a atividade indissolúvel entre ensino, pesquisa e extensão:

a) uma ampliação, ainda que limitada, da legitimidade da ideia de que o cuidado com os filhos deve ser uma responsabilidade compartilhada entre homens e mulheres (disposição de entender as permissões de faltas para pais em caso de doença dos filhos e, em menor medida, a licença paternidade); b) a possibilidade de um aumento importante da difusão de programas dirigidos a perspectivas de desenvolvimento profissional (ampliação das oportunidades de treinamento e acesso a postos de trabalho

mais bem-remunerados e de maior responsabilidade hierárquica) (ABRAMO, 2002, p. 134).

Para Schneider, a mulher deixa de ser apenas partícipe da história e passa a ser sua voz e representação (SCHNEIDER, 2017). As leis que utilizavam de modo especial a situação desvantajosa das mulheres, as fizeram vítimas da desigualdade de direitos e frequentemente a humilhações, isto é, as leis sobre o divórcio, sobre os filhos naturais e sobre o direito da mulher acionar judicialmente o pai para exigir alimentos para sustentar o filho (LENIN, 1980). Com experiências e vivências na área de gestão, as mulheres aprendem a liderar com rapidez e se colocam no mesmo nível que os homens.

A mulher da classe operária contempla como nasce e se fortalece dentro de si a consciência de sua independente individualidade (KOLLONTAI, 2011, p. 20). A tarefa principal do movimento operário feminino consiste na luta pela igualdade econômica e social das mulheres e não somente pela igualdade formal. A tarefa principal é incorporar as mulheres ao trabalho social produtivo, libertando-as da subordinação –embrutecedora e humilhante – ao eterno ambiente da cozinha e dos quartos das crianças.

As relações de produção, que durante tantos séculos mantiveram a mulher trancada em casa e submetida ao marido, que a sustentava, são as mesmas que, ao arrancar as correntes enferrujadas que a aprisionavam, impelem a mulher frágil e inadaptada à luta do cotidiano e a submetem à dependência econômica do capital (KOLLONTAI, 2011, p. 17).

Para Lenin, esta é uma luta prolongada que requer uma radical transformação da técnica social e dos usos e costumes; luta esta que terminará com a plena vitória do comunismo (LENIN, 1980, p. 83).

As barreiras para o exercício do trabalho remunerado fora de esfera doméstica, especialmente para o acesso às posições de maior autoridade, maior prestígio e maiores vencimentos, estão associados ao tempo que a mulher despende no trabalho, não remunerado, na esfera doméstica. Por outro lado, é esse trabalho feminino que permite que o homem seja liberado para atender a exigências profissionais que lhe permitem maior remuneração e a construção de uma carreira, assim como para o tempo livre – livre da rotina profissional, mas também das exigências da vida doméstica (BIROLI, 2014, p. 35).

A relação entre o individual (estabilização dos percursos individuais) e o grupo (estabilização dos estatutos sociais) parece ser um dos pontos essenciais desse

debate. Os cargos de direção, enfim, não eram acessíveis as mulheres, devido à concorrência masculina para uma quantidade restrita de postos de direção (HIRATA, 2009). Com a emancipação das mulheres, as docentes pesquisadoras-extensionistas mantem a batalha de reconhecimentos e do crédito da líder de grupo de pesquisa e docentes vinculadas aos PPG.

As mulheres são “expostas à vulnerabilidade durante o período de desenvolvimento por suas expectativas pessoais (e socialmente reforçadas) de que serão as principais responsáveis pelo cuidado com as crianças”, o que orienta seu comportamento para a conquista do casamento, já que atrair e manter o suporte econômico de um homem torna-se necessário para o cumprimento do papel que se espera que desempenhem (BIROLI, 2014, p. 35). Na sociedade patriarcal e capitalista, “as mulheres são objetos da satisfação sexual dos homens, reprodutoras de herdeiros, de força de trabalho e de novas reprodutoras” (SAFIOTTI, 2004, p. 105).

Para mudar essa compreensão no papel das mulheres no sistema heteronormativo, pesquisadoras e pesquisadores analisam a realidade para compreender a relação dialética entre as diferenças de gênero e as desigualdades interconectadas de classe, raça e gênero.

A seguir, apresenta-se no vigésimo primeiro quadro, com a quantidade de líderes de grupo de pesquisa, por sexo:

Quadro 21 – Número de líderes e quantidade de grupos de pesquisa que participam os egressos dos Dinter 2007-2017, por sexo¹³

Nº	PPG	Líderes			Grupos de pesquisa	Não encontrados
		M	F	T		
1.	Agronomia	-	01	01	07	10
2.	Estudos Linguísticos	02	01	03	04	01
3.	Ciência da Comunicação	01	04	05	07	03
4.	Geografia	-	03	03	04	03
5.	Ciências Médicas	02	01	03	09	05
6.	Políticas Públicas	-	02	02	06	02
7.	Educação UFRJ	-	02	02	06	03
8.	Educação UFRN	-	03	03	06	01
9.	Enfermagem Fundamental	-	05	05	06	01
10.	Odontologia	-	-	-	02	-
11.	Filosofia	-	01	01	02	-
12.	História	-	-	-	04	03
TOTAL		05	23	28	63	32

Fonte: Autoria própria (2020).

¹³ No quadro, “M” refere-se a “Masculino”; “F” a “Feminino” e “T” a Total.

Dos 95 docentes da UFPI egressos de Dinter, 28 docentes pesquisadores-extensionistas se tornaram líderes de grupo de pesquisa, sendo 23 do gênero feminino.

Ademais, quanto aos grupos de pesquisa, foram encontrados 63 grupos com a participação de 67 docentes egressos de Dinter, contudo 32 egressos do Dinter não estão cadastrados no Diretório de Grupos do CNPq, no período de levantamento da pesquisa (setembro e dezembro de 2020). Podem-se fazer duas inferências: ou os 32 docentes que não foram encontrados no Diretório participam presencialmente em grupos, mas os líderes se esqueceram de cadastrá-los; ou os docentes egressos de Dinter trabalham individualmente ou com seus pares e discentes sem estar atrelados a nenhum grupo de pesquisa vinculado ao Diretório de Grupos do CNPq.

A experiência levada a efeito, não obstante o seu caráter parcial e as vicissitudes enfrentadas, já forneceu indicadores suficientes para se concluir que o caminho escolhido constituiu uma via fecunda para a formação e consolidação de grupos de pesquisa (SAVIANI, 2012). Neste caso, o centro ou departamento que estão vinculados precisam do apoio das Pró-reitorias de Pesquisa e de Extensão para sensibilizar docentes da UFPI acerca da importância da criação ou participação em grupos de pesquisa existentes dentro e fora das universidades e outras instituições de pesquisa.

Cada grupo social cria para si ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função (GRAMSCI, 1985, p. 3). A participação no grupo de pesquisa fortalece as parcerias, a produção científica, técnica, tecnológica e artística, amplia a reflexividade, a intelectualidade de pesquisadores-extensionistas. Às vezes, os líderes convidam os colegas que estão se pesquisando sozinho para fazer parte do grupo de pesquisa, contudo existem casos que os docentes não se sentem estimulados a pesquisar e a extensionar.

Para criar revoluções, o sentimento de pertencimento propicia a mobilização de atividades com a finalidade de causar e estimular outras transformações sociais. Faz-se necessário despertar quem está em processo de inatividade criativa.

Se o corpo docente é deficiente e o nexu instrução-educação é abandonado, visando a resolver a questão do ensino de acordo com esquemas abstratos nos quais se exalta a educabilidade, a obra do professor se tornará ainda mais deficiente: ter-se-á uma escola retórica, sem seriedade, pois faltará a

corposidade material do certo e o verdadeiro será verdadeiro só verbalmente, ou seja, de modo retórico (GRAMSCI, 2001, p. 44).

Por isso, a necessidade de estimular o corpo docente que se encontra graduado, aperfeiçoado, especializado e com mestrado a participar de Dinter com o intuito de fortalecer a Universidade e possibilitar o ingresso de mais pessoas à pós-graduação *stricto sensu*. A relação entre o individual (estabilização dos percursos individuais) e o grupo (estabilização dos estatutos sociais) parece ser um dos pontos essenciais desse debate.

O grupo da pesquisa interinstitucional preocupa-se em estabelecer uma relação dialógica como uma tentativa de superar a forma como tem sido produzido o conhecimento científico, técnico e tecnológico, pela humanidade, especialmente a partir deste último século. Essa forma de conhecimento tem se mostrado cada vez mais fragmentada, rígida, metódica, dirigida para a especialização e, cujo princípio de explicação se traduz por um “princípio de simplificação” (LIBÂNEO, 2012).

A criação e participação em grupos de pesquisa, de estudos, de extensão dinamiza a forma de pesquisa e interpretar a realidade. O grupo não precisa ter apenas docentes e discente da mesma instituição de ensino, pode conter egressos, pessoas da comunidade para gerar temáticas que estejam relacionadas com a sociedade loco-regional. “Busca-se, com essa dinâmica, criar, em aula, cenários democráticos propícios para fomentar a participação pública” (AULER, 2007, p. 5).

Ou seja, os egressos de Dinter somam esforços para ampliar a emancipação humana e os direitos a continuar os estudos na pós-graduação *stricto sensu*. A solidariedade e a empatia de líderes de grupos de pesquisa com a mediação de pró-reitores mobilizam a criação de outros grupos de pesquisa ou ampliação dos grupos existentes.

Uma das condições objetivas necessárias para a criação de outros grupos é a sala de reuniões ou a efetivação de núcleo de pesquisa. Existem casos que os grupos compartilham a sala de reuniões, contudo, para uma divulgação mais efetiva do grupo e das atividades do grupo, entretanto uma sala ou laboratório específico potencializa o reconhecimento e a visitação de pessoas que desejam participar e se conectar com a pesquisa e a extensão.

Em alguns dos critérios vigentes da CAPES, o reconhecimento de pesquisadores doutores se dá pelo número de trabalhos publicados em periódicos com *qualis* elevado e pelo impacto, principalmente, internacional das publicações e

valorização de seus pares. Desde 2017, o QUALIS Periódicos está dividido em oito estratos da qualidade da produção intelectual, em ordem decrescente de valor: A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C, conforme aplicativo brasileiro *WebQualis* vinculado à Plataforma Sucupira.

Uma das fontes para produção de dados bibliométricos mais difundida internacionalmente é o JCR (*Journal Current Report*). O JCR adota uma definição pouco clara e polêmica para os documentos citáveis, podendo assim subestimar ou superestimar o fator de impacto (BARRETO *et al.*, 2013). A seguir, apresenta-se no vigésimo segundo quadro, o tempo médio de atualização do currículo Lattes:

Quadro 22 – Período de tempo de atualização do Currículo Lattes de egressos dos Dinter 2007-2017¹⁴

Período de tempo de atualização dos Lattes	Sexo		
	M	F	T
<1m	11	20	31
1-3m	04	10	14
4-6m	03	04	07
7-9m	01	08	09
10-12m	08	08	16
2a-3a	03	03	06
4a-5a	02	03	05
>5a	07	-	07
Total	39	56	95

Fonte: Autoria própria (2020).

De acordo com o quadro 20, docente da UFPI, egressos do Dinter, vinculados a PPG atualizam o Lattes com menor tempo devido às necessidades de preenchimento da Plataforma Sucupira, conforme critérios estabelecidos e adotados para avaliação, com as produções anuais tanto dos PPG quanto dos PIBIC, PIBEX e ICV. Períodos maiores de 02 anos de atualização causam problemas na avaliação das produções científicas de docentes, principalmente se vinculados a PPG.

A seguir, apresenta-se no vigésimo terceiro quadro, o tempo médio entre o mestrado para o doutorado:

¹⁴ No quadro, “M” refere-se a “Masculino”; “F” a “Feminino” e “T” a Total.

Quadro 23 – Período de tempo em anos do mestrado para doutorado de egressos dos Dinter 2007-2017¹⁵

Período de tempo do mestrado para o doutorado	Sexo		
	M	F	T
0	-	01	01
01-03	09	14	23
04-06	08	18	26
07-09	09	11	20
10-12	06	05	11
13-15	-	02	02
16-18	-	-	-
19-21	02	01	03
>21 anos	05	04	09
Total	39	56	95

Fonte: Autoria própria (2020).

Conforme o Quadro 23, 26 docentes demoram entre 04 a 06 anos para iniciar o doutorado, 23 docentes esperam 01 a 03 anos, 20 docentes aguardaram entre 07 a 09 anos. 09 docentes tiveram que esperar mais de 21 anos para concluir seus estudos, precisando ser investigado os motivos que atrasaram a conclusão desses estudos. É importante destacar que o interstício para se começar o doutoramento está relacionado com a possibilidade de a IES criar as oportunidades de Dinter, bem como, as necessidades educativas e o gosto pela pesquisa e extensão que potencializam o desejo de concluir os estudos no nível *stricto sensu*.

Quanto maior o tempo entre o mestrado e o doutorado, menor a probabilidade de concluir o doutorado em vias de aposentadoria, diminuir as chances e oportunidades de docente com idade avançada concluir os seus estudos e chegar no nível de professor titular. Por isso, o Dinter é uma política pública para a formação docente que pode dar acesso a servidores de universidades federais com o intuito de ampliar a quantidade de doutores, contribuir para a construção de grupos especializados e cooperativos.

Os movimentos formativos, as trajetórias pessoais, sociais e profissionais, coadunam com as oportunidades de concluir os estudos em nível de doutorado. A capacidade da natureza humana de se (re)inventar, ou seja, se mobilizar, de se manter evoluindo intelectualmente, em um eterno processo de devir, de incessante (re)configuração e (re)construção de si, no transcorrer de sua história de vida pessoal, coletiva e profissional.

¹⁵ No quadro, “M” refere-se a “Masculino”; “F” a “Feminino” e “T” a Total.

Cada docente pode efetuar o procedimento de olhar para dentro de si, depois para fora, no intuito de saber lidar com as demandas pessoais, sociais e profissionais. O sonho de concluir o doutorado não se realiza até que cada docente possa realizar, individualmente, a seleção para um PPG ou por meio de projetos Dinter, em que a seleção pode se reduzir aos colegas de trabalho, diminuindo assim a quantidade de concorrentes, ou simplesmente, a vaga é direcionada para a quantidade específica de um departamento ou *Campus*.

Acredita-se que docentes livres e emancipados, participam da emancipação de outros colegas de trabalho ou de profissão. O processo de autorrealização é necessário para estimular os docentes pesquisadores-extensionistas a colaborar na formação, em nível de mestrado e doutorado, de outras pessoas que sonham em continuar seus estudos e melhorar a sua prática profissional. Docentes dentro de uma perspectiva emancipadora passaram por inúmeras etapas de super(ação), de desenvolvimento humano, de “professoralidade”, de identidade profissional para se tornar um pesquisador-extensionista comprometido com a realidade social, com o bem comum.

É necessário que a direção de *Campus* e Colégios Técnicos, as gestões de departamentos, de centros, de coordenação de cursos verifiquem as demandas de quantos docentes desejam participar de Dinter para materializar as necessidades formativas e estimular os docentes a concluírem seus estudos no intuito de fortalecer a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão.

Outro ponto é criar um ambiente de colaboração entre docentes e técnico-administrativos para participarem ativamente de grupos de pesquisa, de projetos de pesquisa e extensão, individuais ou coletivos, como coordenadores ou colaboradores. Os grupos de pesquisa são lugares de fala, de pesquisa, de ensino, de extensão, de escuta, de divulgação e de socialização de conhecimentos técnicos, científicos e tecnológicos. Compreende-se que, os grupos de pesquisa podem prestar uma grande contribuição à formação de discentes e outros pesquisadores-extensionistas devido ao potencial de integrar cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação.

Compreende-se que os egressos de Dinter se constituíram e se emancipam, ao longo da história pessoal e coletiva de formação docente, enriquecido pelo estágio doutoral; transformam-se à medida que diferentes perspectivas de epistemologias e metodologias são aprendidas e postas em prática por meio de interações estabelecidas com os membros de grupos de pesquisa, com outros docentes e com

estudantes de cursos técnicos, de graduação ou de pós-graduação.

A educação pela pesquisa consagra o questionamento reconstrutivo, com qualidade formal e política, como traço distintivo da pesquisa. Numa parte, é mister superar a visão unilateral de considera como pesquisa apenas seus estágios sofisticados, representados pelos produtos solenes do mestre ou do doutor (DEMO, 2007, p. 10).

A Universidade como instituição formadora de professores-pesquisadores, por meio de programas de Pós-Graduação, instrumentaliza o desenvolvimento de intelectuais autônomos, envolvidos na construção de uma educação dialética, contraditória, científica, técnica e tecnológica fundamentada na intervenção no mundo, na transformação social e na resolução de problemas.

O estágio doutoral como potencialidade de formação de pesquisadores, por meio de vivências em outro ambiente universitário, permite aos doutorandos emergirem em situações de aprendizagem e apreender outros dispositivos e metodologias que substanciam a atividade investigativa e a elaboração de projetos sociais vinculados com as dimensões históricas, socioculturais, políticas, contextuais e constitutivas da sociedade da qual faz parte ou que atua.

O estágio doutoral se constitui um eixo integrador que articula pesquisa, ensino e extensão vinculado ao objeto de estudo, às epistemologias que fundamentam a pesquisa, às disciplinas obrigatórias e optativas e às discussões dos grupos de pesquisa. Ou seja, é um componente teórico-prático que possui uma dimensão científica, empírica, dinâmica, cultural e subjetiva articulada com as linhas de pesquisa e as práticas sociais executadas durante esse período de convivência acadêmica.

O estágio doutoral é uma construção social que possibilita investigar a cultura, a produção de conhecimentos e a realidade em prol da compreensão de sentidos e significados resgatados pelas narrativas e registros das práticas executadas durante esse processo de formação do pesquisador. Os doutorandos aprendem lições e outros cuidados de como intervir sobre a realidade e especificamente sobre o campo empírico que desvelará a práxis, a vida como ela é.

Durante os nove meses de estágio doutoral, os doutorandos podem desenvolver diversas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, tais como:

1. Reuniões periódicas com o orientador;
2. Participação em grupos de pesquisa;
3. Participação em grupo de leitura;

4. Participação em aulas como ouvinte;
5. Cumprimentos dos créditos obrigatórios de disciplinas;
6. Pesquisa e escrita de artigos científicos;
7. Definição das epistemológicas e metodológicas utilizadas na tese;
8. Escrita da tese;
9. Participação em eventos científicos;
10. Participação em projetos de iniciação científica;
11. Participação em projetos de extensão;
12. Participação em curso de extensão;
13. Visita técnica às bibliotecas;
14. Visita técnica em campos empíricos;
15. Participação em defesas públicas de mestrado, doutorado e pós-doutorado;
16. Publicação em revistas e em eventos científicos;
17. Participação em Comissão de Organização de evento;
18. Participação de disciplina e pesquisa em Estágio Sanduíche.

Os doutorandos socializam suas vivências por meio de narrativas, relatos, memórias, artigos, resumos, diários, fotografias, ensaios, dentre outros recursos. Elenca-se como elementos importantes da realização do estágio doutoral:

1. Ampliar o pensamento lógico sobre temáticas e fatos cotidianos e a resolução de problemas e dilemas da prática social;
2. Melhorar a qualidade das pesquisas, uma vez que estimula atividades socialmente úteis para repensar sobre o cuidado investigativo necessário para uma pesquisa ética e transformadora da realidade;
3. Preparar os doutorandos ao desenvolvimento de projetos sociais, científicos e tecnológicos que desvelem as reais necessidades da sociedade a ser pesquisada;
4. Promover o desenvolvimento humano, intelectual e integral de pesquisadores;
5. Integrar a tríade ciência, tecnologia e sociedade em projetos sociais para melhorar a qualidade de vida das pessoas, nas práxis de pesquisadores/as;

6. Proporcionar aos doutorandos um processo de desenvolvimento voltado para a pesquisa;
7. Disponibilizar ferramentas metodológicas que possibilitem a materialização da realidade investigada;
8. Estimular o diálogo, a leitura crítica, a publicação dos resultados de suas pesquisas;
9. Possibilitar momento de articulação entre as linhas de pesquisa e as áreas de concentração dos programas de Pós-Graduação.

A interação entre os doutorandos, orientadores e outros professores possibilita o desenvolvimento de um espaço de sinergia, de compartilhamentos de experiências e de aprofundamento sobre as questões relacionadas ao processo de pesquisar. As discussões propostas pelas atividades em grupo instrumentalizam a reflexão sobre as metodologias que podem ampliar a visão dos pesquisadores e possibilitarem posturas epistemológicas que conduzem a mobilização de coconstruções que não eram possibilitadas se estivessem sendo desenvolvidas num plano individual, particular e unitário.

A participação do estágio doutoral fecunda a imaginação e a criação do pesquisador reflexivo. Nesse sentido, o período de estágio tem como objetivo desenvolver capacidades de produção, de sistematização, organização da produção de dados e a compreensão da intencionalidade investigativa, vivenciada como parte da experiência formativa interdisciplinar.

O estágio doutoral é parte integrante e essencial na formação do pesquisador, quer seja ele um profissional da educação ou técnico administrativo, o qual transcende e extrapola o estudo de epistemologias teóricas e metodológicas, para integrar um exercício da indissociabilidade das dimensões - pesquisa, ensino e extensão, como pilares para a ação e transformação social.

Elucida-se na seção 6, o fim e o início de um ciclo contínuo para docentes em uma perspectiva emancipadora, que fortalece a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, estruturado em um eterno movimento de reconstrução, a cada transformação que se opera e que possibilita a coconstrução de outros conhecimentos e o desenvolvimento de pessoas e dos contextos colaborativos.

5 PRODUÇÃO DE PROJETOS SOCIAIS, TÉCNICOS-CIENTÍFICOS E TECNOLÓGICOS: PROGRAMAS¹⁶ DE PESQUISA E DE EXTENSÃO

O escravo, o servo e o trabalhador assalariado, todos recebem uma certa quantidade de alimentos que os permitem existir como escravos, servos e trabalhadores assalariados (MARX, 2011b, p. 43).

Docentes fazem articulação entre ensino, pesquisa e extensão quando desenvolvem projetos sociais vinculados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), Iniciação Científica Voluntária (ICV) e outros programas com bolsas para discentes. As bolsas de iniciação científica como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica no Ensino Médio (PIBIC-EM) têm estimulado estudantes a terem contato com pesquisa antes mesmo da graduação. Na graduação, o estudante pode iniciar seus passos com a monitoria, ICV, PIBIC, PIBEX, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI) e Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

As instituições de ensino correlacionam a tríade ensino-pesquisa-extensão de forma indissociada e consubstancializada, para que os discentes possam aprender pesquisando, se conectando com os problemas sociais. O intuito é gerar questões de investigação inovadoras, que mobilizem a coconstrução e o desenvolvimento de projetos sociais que atendam às necessidades formativas e socioambientais da coletividade, no melhoramento das condições objetivas e da qualidade de vida.

5.1 Projetos Sociais Vinculados à Pesquisa

O PIBIC promovido pelas instituições de ensino se fundamenta em bases legais, que incentivam a promoção das mais variadas formas de investigação teórico-metodológico, podendo estar vinculado a uma comunidade ou aos problemas sociais vigentes, quer seja, em Laboratórios Específicos, Grupos, Programas, Núcleos, Centros e Institutos de Pesquisa, de Ensino, de Saúde e Sociais, conforme as necessidades das demandas sociais, como também, respeitando a divulgação dos

¹⁶ Concessão de bolsas de iniciação científica e iniciação científica júnior, por meio do Programa PIBIC UFV. Atualmente ele é composto pelos seguintes Programas: PIBIC/CNPq, PIBIC-Af/CNPq, PIBITI/CNPq, PIBIC/SicoobUFVcredi, PIBIC/FUNARBIC, e PIBITI Empresa/FAPEMIG/CNPq/MCTIC/SEMPI (BASIL, 2021).

resultados alcançados da pesquisa técnica, científica e tecnológica.

O PIBIC, uma das políticas de Iniciação Científica desenvolvida nas Instituições de Ensino e/ou Pesquisa com a concessão de bolsas, foi criado “[...] na 197ª Reunião do Conselho Deliberativo do CNPq, em 20 de julho de 1988, quando foi deliberada concessão de quotas institucionais de PIBIC, decisão inédita no CNPq, tendo em vista que as bolsas, até então, eram repassadas ao pesquisador” (PIRES, 2015, p. 94).

A iniciação científica é um instrumento de emancipação política e social que potencializa a ação e a reflexão de discentes para se tornarem promissores cientistas. A possibilidade de se engajar na atividade de investigação, desde cedo, amplifica a probabilidade de se tornar um pesquisador experiente.

O PIBIC foi o primeiro programa institucional criado para a iniciação científica. Concede bolsas de iniciação científica a estudantes de graduação que queiram participar de um projeto de pesquisa, assim como estudantes de ensino médio, e tem como objetivo contribuir tanto na formação de recursos humanos para a pesquisa quanto na redução do tempo médio de permanência dos alunos na pós-graduação, possibilitando o acesso e a integração do estudante à cultura científica (BRASIL, 2019b).

Nesta perspectiva, o PIBIC é apresentado como instrumento teórico-metodológico para a produção de projetos sociais vinculados ao aprofundamento técnico-científico, e se constitui como um canal aberto, adequado e formativo. Elenca-se como objetivos específicos do PIBIC: Despertar vocação científica e incentivar novos talentos entre estudantes de graduação; Contribuir para reduzir o tempo médio de titulação de mestres e doutores; Contribuir para a formação científica de recursos humanos que se dedicarão a qualquer atividade profissional; Estimular uma maior articulação entre a graduação e pós-graduação; Contribuir para a formação de recursos humanos para a pesquisa; Contribuir para reduzir o tempo médio de permanência dos alunos na pós-graduação. Estimular pesquisadores produtivos a envolverem alunos de graduação nas atividades científica, tecnológica e artístico-cultural.

Proporcionar ao bolsista, orientado por pesquisador qualificado, a aprendizagem de técnicas e métodos de pesquisa, bem como estimular o desenvolvimento do pensar cientificamente e da criatividade, decorrentes das condições criadas pelo confronto direto com os problemas de pesquisa; e ampliar o acesso e a integração do estudante à cultura científica (BRASIL, 2019a).

A complexidade das relações sociais propicia a criação de projetos sociais que

atendam às demandas e expectativas da comunidade loco-regional, por meio do contato direto com a coletividade, utilizando técnicas e instrumentos de pesquisa para perceber e apreender a realidade que se apresenta. “[...] A observação empírica tem de provar, em cada caso particular, empiricamente, e sem nenhum tipo de mistificação ou especulação, a conexão entre a estrutura social política e a produção” (MARX; ENGELS, 2007, p. 93).

A instituição de ensino é o lugar propício para se descortinar estudos e objetos de pesquisa, iniciar estudos de revisão sistemática ou integrativa para se compreender as condições objetivas de vida e do mundo do trabalho, bem como, para posteriores estudos qualitativos, quantitativos e do tipo mistos, ou seja:

O estudo, a pesquisa e o trabalho são condicionantes da emancipação humana, durante todo o processo de educação, quer seja nos processos formais ou informais e tanto quando ocorrem nos ambientes domésticos e familiares, na escola, nos movimentos de luta e organização de classe. Vale destacar, o estudo consiste em uma forma de trabalho intelectual (SANTANA; LUZ; LOBO, 2017, p. 163).

O “pibiquiano” (estudantes que participam do PIC), como trabalhador social, ao participar dos grupos de estudo aprende a se tornar o pesquisador, por meio da leitura emancipatória que amplia a sua percepção sobre o seu papel na coconstrução de projetos sociais voltados às demandas da coletividade. Afinal, “[...] a educação é parte do trabalho social porque trata de formar os membros da comunidade para o desempenho de uma função de trabalho no âmbito da atividade total” (VIEIRA PINTO, 1984, p. 33).

O trabalho do pesquisador iniciante é aprender os métodos e as técnicas científicas para construir um projeto de pesquisa. A participação inicial do pesquisador iniciante no desbravamento do campo empírico social se processa na tomada de consciência da real necessidade das condições materiais que tecem as relações socioculturais. “[...] A conscientização é isto: tomar posse da realidade; por esta razão, e por causa da radicação utópica que a informa, é um afastamento da realidade” (FREIRE, 2001, p. 33).

Ao participarem do PIBIC vinculado aos projetos sociais, os pesquisadores iniciantes são motivados ao ato de pesquisar para se emancipar. “[...] Para a educação problematizadora, enquanto um que fazer humanista e libertador, o importante está, em que os homens submetidos à dominação, lutem por sua emancipação” (FREIRE, 2011b, p. 105). Os “pibiquianos”, por vivenciarem também problemas sociais,

selecionam e filtram as demandas, possíveis de resolução, e como atores sociais se sentem corresponsáveis a darem um *feedback* à sociedade; e como pesquisador iniciante podem contribuir com a redução das desigualdades sociais.

O pesquisador iniciante, juntamente com seu docente orientador e outros investigadores, em um trabalho colaborativo, sai em campo para apreciar, anotar, gravar, filmar, entrevistar, aplicar questionário, fotografar, desenhar, presenciar o vivido. O estar junto na pesquisa é um devir, ou seja, “[...] o trabalho associado, em sua verdadeira expressão, tem de entrar em cena desde o início para nortear todo o processo revolucionário” (TONET, 2013, p. 85).

Na coconstrução de projetos sociais vinculados às demandas da coletividade, o docente-orientador “[...] deve partir dos elementos que compõem a realidade autêntica do educando, seu mundo de trabalho, suas relações sociais, suas crenças, valores, gostos artísticos, gírias etc.” (VIEIRA PINTO, 1984, p. 86).

Desse modo, o projeto social se torna fonte de desdobramento para possíveis mudanças de transformações ético-políticas e socioculturais, bem como, de reconhecimento de si e do outro como parte da sociedade. Uma primeira condição a ser cumprida é que, necessariamente, devem representar situações conhecidas pelos indivíduos cuja temática se busca, o que as faz reconhecíveis por eles, possibilitando, desta forma, que nelas se reconheçam (FREIRE, 2011b, p. 150).

A parceria entre o docente e o discente, ou melhor, entre orientador e bolsista “pibiquiano”, promove: o despertar emancipatório; a detecção e o reconhecimento de problemas sociais visíveis e invisíveis; a leitura e discussão de epistemologias críticas; a produção de técnicas e instrumentos de pesquisa; a análise dos dados, a partir da realidade estudada.

Educar pesquisando por meio de projetos sociais engendra problematizações e cria soluções inovadoras, aplicadas na realidade social da qual se faz parte, que se faz presente, conectam-se, interagem e entrelaçam-se, em uma trama de relações sociais, reciprocamente compartilhadas, por meio de atos colaborativos, como forma de esclarecer aspectos opostos ou complementares, que aprofundem os processos de reflexão, proporcionados pelos dados produzidos no desenrolar do trabalho coproduzido.

Uma das estratégias para aproximar a educação básica da educação superior são as atividades de extensão nas suas mais diversas modalidades. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, no seu Capítulo IV,

da educação superior, no seu artigo 43, a educação superior tem por finalidade: VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição. VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a emancipação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (BRASIL, 1996).

A partir de 2009, a educação básica técnica e tecnológica adquire o *status* de promover as atividades de extensão para fortalecer, juntamente com o ensino superior, a emancipação da comunidade da qual faz parte. A Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências, traz as recomendações sobre o desenvolvimento de atividade de extensão:

Art. 6.º Os Institutos Federais têm por finalidades e características: VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica; Art. 7.º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6.º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais: IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos (BRASIL, 2008, p. 1).

A oferta e o desenvolvimento de programas de iniciação científica e de extensão, bem como a divulgação dos resultados da pesquisa visam a estimular as publicações técnicas e científicas, destacando a produção cultural, o cooperativismo, bem como a expansão de programas, promover a construção e compartilhamento de tecnologias sociais, por fim, promover cursos de formação inicial e continuada (FIC). O objetivo é propiciar, incentivar a emancipação de trabalhadores, bem como realizar atividades de extensão obedecendo aos critérios, propósitos da educação profissional e tecnológica, imbricados com o mundo do trabalho, nos diversos níveis setoriais.

Além disso, tem como finalidade, além de promover e estimular processos sociais educativos de forma contínua, gerar emprego e renda, ocasionando a emancipação do trabalhador, como cidadão, possibilitando transformações e agregando valores sociais, culturais e econômicos na sua realidade e nas circunvizinhanças. Para incentivar e ampliar o número de participantes nos projetos de extensão foi criada a lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que dispõe sobre a concessão de bolsas para discentes de instituições federais de ensino:

Art. 10. Ficam as instituições federais de educação superior autorizada a conceder bolsas a estudantes matriculados em cursos de graduação, para o desenvolvimento de atividades de ensino e extensão, que visem:

I - À promoção do acesso e permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica; e II - ao desenvolvimento de atividades de extensão universitária destinadas a ampliar a interação das instituições federais de educação superior com a sociedade (BRASIL, 2009, p. 1).

Portanto, com a realização desse estudo, pretende-se auxiliar na compreensão de outros possíveis bolsistas “pibiquianos” sobre os benefícios na participação do PIBIC, tais como: apropriação de teorias, conceitos e metodologias e métodos de análise para intervir na realidade social de forma proativa, responsiva e humanitária. Um dos trabalhos do docente-orientador é ser amigo da verdade.

Para isso, o extensionista pode estimular o bolsista “pibiquiano” a não fraudar os dados e os resultados da pesquisa, quer seja por meio de invenções, falsificação quer seja pelo ato de plagiar trabalhos publicados. Os estudantes que se dedicam à pesquisa e à extensão, de forma voluntária, têm mais chances de serem selecionados pelos Programas: PIBIC, PIBEX, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Iniciação Científica Voluntária (ICV), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBIT), durante a graduação. A participação ativa e reflexiva desenvolve o espírito de equipe e a maturidade intelectual, bem como a exposição de talentos científicos.

O desafio do pesquisador é construir e integrar a pesquisa com a formação, em um processo de coconstrução e reflexão com os atores envolvidos numa abordagem colaborativa (DESGAGNE, 2007). O pesquisador compreende e analisa o respeito aos direitos já conquistados, o desenvolvimento da classe trabalhadora, a consciência da condição de alienação e, posteriormente, a coconstrói com outros atores sociais processo de emancipação da pessoa em situação de vulnerabilidade durante a realização de projetos sociais.

Durante o processo emancipatório, o pesquisador-extensionista propicia às pessoas que fazem parte do projeto social a entenderem o contexto social em que vivem e como podem, juntas, superar a marginalização que as separa da sua liberdade enquanto seres humanos. É produção, organização, disseminação e transformação, tudo acontecendo junto, a cada encontro, causando mobilizações internas e externas.

A compreensão supõe uma interpretação, uma maneira de conhecer seu

significado que não se dá imediatamente; razão pela qual precisamos da interpretação (hermenêutica). A hermenêutica é entendida como indagação ou esclarecimento dos pressupostos, das modalidades, e dos princípios da interpretação e da compreensão (SÁNCHEZ GAMBOA, 2010, p. 111).

Pesquisadores-extensionistas entendem que cursos de análise de conjuntura são essenciais para ampliar a interpretação de cada partícipe. “[...] O trabalho e a linguagem estão intimamente ligados ao desenvolvimento desta propriedade do cérebro humano, a consciência, de refletir a realidade objetiva” (TRIVIÑOS, 1987, p. 62). Compreender a língua faz parte da compreensão do todo.

[...] Entende-se, desse modo, que para se emancipar, cada ser humano precisa se socializar, se solidarizar, se aproximar dos dilemas, das circunstâncias e condições de vida dos seus pares. Os agentes sociais da emancipação humana são as pessoas que compõem o proletariado (SANTANA; LUZ; LOBO, 2017, p. 160).

A vivência proposta pelo grupo de pesquisa potencializa o pensamento científico, crítico e reflexivo, por meio de suas atividades e atitudes no ato de “descrever, informar, confrontar e reconstruir” (LIBERALI, 2010) elucidando suas interações nas atividades coletivas com a comunidade e outros pesquisadores-extensionistas, por meio de projetos sociais.

[...] As atitudes educador/educando alteram-se substancialmente para tecer a construção do conhecimento em parceria, na escola, na rua e na sociedade. Nesse contexto, as exigências de formação são outras: capacidade para ordenar diferentes etapas, organizar transições e diversificar percursos. Maior que a capacidade de armazenar conhecimentos é a habilidade para desenvolver flexibilidade, adaptação a novas situações e raciocínio lógico. Há sinais dos tempos e das tecnologias. É preciso interpretá-los pela análise dos fatos e dos acontecimentos (BASTOS, 2015, p. 176-177).

O fortalecimento do grupo de pesquisa gera estímulos aos graduandos, colegas especialistas e outros participantes fora da comunidade acadêmica a dar continuidade à carreira acadêmica, à produção científica e à permanência dos estudos pela concessão de bolsas, que auxiliam nas suas despesas em eventos científicos, na compra de livros e materiais escolares, bem como na reprodução de publicações científicas, dentre outros.

A liderança do grupo de pesquisa enfoca e incentiva o processo de aprendizagem ética, acadêmica e sociocultural, da leitura, interpretação e análise da realidade, que faz parte do processo de investigação. Do mesmo modo, incentiva a contribuição da produção do conhecimento científico, na forma de prestação de

serviços para a comunidade, vinculado ao objeto de pesquisa, como outras atividades contempladas no seu plano de trabalho vinculado ao projeto inicial.

Os fenômenos objetos da pesquisa (palavras, gestos, ações, símbolos, sinais, textos, artefatos, obras, discursos etc.) precisam ser compreendidos. Isto é, pesquisar consiste em captar o significado dos fenômenos, saber ou desvendar seu sentido ou seus sentidos (SÁNCHEZ GAMBOA, 2010, p. 111).

Além do mais, também enfatizam sobre a emancipação docente integrada com as demandas sociais e o mundo do trabalho, assimilando que é essencial interagir com o mundo presencial e remoto. As carências relacionadas aos processos de educação, de assistência social, de saúde, de emprego e renda geram demandas de pesquisas relacionadas ao combate aos males causados à população transformadora a qual, num sistema capitalista, se transforma em um grupo vulnerável quando sem emprego (SANTANA; LUZ; LOBO, 2017, p. 1).

O ato de pesquisar como colaboração-reflexão-colaboração de pesquisadores-extensionistas se torna um compromisso histórico-político-social, ao assumir o papel singular de pesquisador-iniciante para poder ressignificar e reconstruir o mundo com o outro em uma relação dialético-dialógica. As formas de emancipação se processam por: aprimoramento de conhecimentos teóricos e práticos; instigação ao pensamento científico, crítico e reflexivo; fomento à integração ensino-pesquisa-extensão; incentivo ao processo de aprendizagem ético, técnico, tecnológico e sociocultural; formação profissional integrada com as demandas sociais; vinculação aos Programas de Pós-graduação como docente para dar acesso a outras pessoas ao mestrado e doutorado, bem como estimular e dar continuidade à formação do pesquisador-extensionista.

“Ao agir sobre a natureza, o homem não apenas muda a realidade externa, mas, ao mesmo tempo transforma a sua própria natureza, sua interioridade” (TONET, 2016, p. 37). A natureza é a totalidade concreta, para Marx, integra a *práxis* humana, ou seja, o ser social não pode produzir sem a matéria, pois o trabalho se efetiva por intermédio das condições objetivas. O trabalho é uma atividade humana que por meio de processos de materialização propicia o desenvolvimento da criação, da inovação e da inventividade. Ao modificar a natureza, a pessoa se transforma, se adapta física, emocional e socialmente, marcada pelo movimento, trabalho, socialização e humanização.

Esse incentivo também possibilita o envolvimento com a comunidade,

atendendo às suas demandas e expectativas, propiciando melhorias na qualidade de vida, de saúde e de trabalho, que impulsionam o amadurecimento pessoal e profissional. Estudar e pesquisar são formas de trabalho intelectual, duas atividades imbricadas, recorrentes, inter-relacionadas e interdependentes. A pesquisa de caráter emancipatório é uma atividade crítica, peculiar, contínua, gerada para emancipar as pessoas, em prol do atendimento das necessidades humanas e sociais (SANTANA; LUZ; LOBO, 2017).

Realça-se que o Dinter estimula o desenvolvimento de habilidades orais e escritas, aproxima o diálogo entre os teóricos e os demais atores sociais (acadêmicos e extra-acadêmicos), bem como proporciona o fortalecimento de relações sociais, favorecendo o desenvolvimento pessoal e profissional além de servir como orientador de ações futuras.

[...] Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. A “dodiscência” – docência discência – e a pesquisa, indicotomizáveis, são assim práticas requeridas por esses momentos do ciclo gnosiológico (FREIRE, 2011a, p. 30).

Esse trabalho divulga o despertar de egressos de Dinter sobre a valorização da pesquisa e de projetos sociais desenvolvidos na comunidade acadêmica e extra-acadêmica.

Realça-se que a sua participação em projetos sociais contribuiu para a reelaboração de estudos e de pesquisas ao se mergulhar em situação oriunda da realidade social emergente, evidenciadas pela produção científica de resumos, resenhas, artigos, pôsteres e apresentações orais. Nesse sentido, os partícipes reconstróem saberes teóricos e práticos, reeditando aspectos epistemológicos e metodológicos, conforme as mudanças nas demandas locais, regionais e globais.

O egresso de Dinter realiza a autorreflexão e a autoanálise sobre o processo de se tornar pesquisador-extensionista, trajetórias emancipatórias que favorecem o autoconhecimento, a produção científica e a inserção em espaços sociais. No cotidiano escolar, o docente pesquisador-extensionista compartilham, aprendem juntos, investigam coletivamente, desconstróem, coconstróem e reestruturam o conhecimento para si mesmo e para as outras pessoas, por meio da leitura orientada, por evidências científicas, que realçam o pensamento ético, científico, crítico e reflexivo, ou seja, o pensar-agir tanto no ensino, na iniciação científica, na pesquisa e na extensão universitária.

Os egressos de Dinter se tornar pesquisadores, no exercício da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, na orientação constante de parceiros e discentes, na criação e liderança de grupos de pesquisa personalizados, para ampliar estudos, pesquisas, escritas, apresentações de trabalhos na comunidade científica e loco-regional. Ser pesquisador-extensionista, portanto, requer domínio sobre as epistemologias, sobre as metodologias como também requer contato com a realidade geradora de questões de pesquisas.

A vivência do Dinter proporciona momentos de narração, de lembranças, de escrita científica, de leitura reflexiva, que incluem a possibilidade de se emancipar de forma ética, humana, solidária e política. O desenvolvimento de projetos sociais vinculados à transformação social rompe os paradigmas convencionais, reacionários e conservadores da relação docente-discente, ao se pautar na tríade ensino-pesquisa-extensão. Cada docente egresso de Dinter, ao longo de processos emancipatórios, apropria-se de elementos estruturantes do ensino, da pesquisa e da extensão, que reverbera nas práxis educativas, transformadoras e revolucionárias.

Nota-se que a emancipação promove a necessidade de continuar estudos que têm como objeto de investigação a realidade social, aproxima o diálogo entre os intelectuais orgânicos e os demais atores sociais, bem como, proporciona: o fortalecimento de relações sociais; o desenvolvimento pessoal e profissional; além de servir como norteador de ações futuras.

5.2 Projetos Sociais Vinculados à Extensão

A Extensão Universitária brasileira foi construída a partir do modelo de universidade popular da Europa, do modelo norte-americano e da proposta de universidade inspirada no movimento estudantil de Córdoba (DUTRA; CASTIONI, 2017). Tais modelos representam, respectivamente, a disseminação de conhecimento, a prestação de serviços e a abertura da universidade, e estão relacionados a um panorama político e ideológico. Para Gurgel (1986), no caso brasileiro, essa relação fica evidente a partir de uma concepção crítica de Extensão oriunda do movimento estudantil, da UNE e das experiências desenvolvidas pelo método de Paulo Freire.

Conforme Jezine (2001), a Extensão Universitária é a dimensão social da universidade, forma para tentar responder aos anseios e desejos das classes

socialmente excluídas. A Extensão é um compromisso social da universidade que surgiu dentro de uma conjuntura de política de educação enquanto política social.

A Extensão articula o ensino e a pesquisa e propicia a relação transformadora entre universidade e sociedade. Essa relação é considerada como oportunidade de aprendizado para os docentes e discentes, que podem levar de volta à universidade o saber aprendido e estabelecer uma reflexão teórica, para que se produza um novo conhecimento, baseado no confronto entre teoria e prática. Esse processo, que possibilita o compartilhamento de saberes acadêmico e popular, permite, além do confronto da teoria com a realidade, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação da comunidade na atuação da universidade (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 2001).

A incorporação dos saberes teóricos, aplicados na vida pessoal e profissional, é propiciada, também, pela Iniciação Científica e pela extensão, que se tornam programas com potencial emancipatório, que atendem discentes de cursos técnicos e de graduação colocando-os em contato com outros pesquisadores e grupos/linhas de pesquisa. Durante a participação em Projetos de Iniciação Científica e de Extensão, os pesquisadores iniciantes ampliam o campo de percepção do mundo, a aprendizagem e o uso de técnicas e de métodos científicos, bem como estimulam o desenvolvimento da inovação, da inventividade e da criatividade, advindos das condições favoráveis de confronto com a realidade permeada com diversos problemas de pesquisa para serem solucionados.

Na construção do objeto de pesquisa tem-se o cuidado de ampliar e/ou ultrapassar a produção técnica, científica e tecnológica, com o intuito de ampliar as evidências científicas, pontos de vistas, discursos e abordagens simplificadas, inconsistentes e insuficientes.

No que concerne às relações entre docentes, discentes e o desenvolvimento de projetos sociais, a produção de conhecimento fertiliza, dissemina e reelabora práticas socioeducativas e as formas de viver e de estar junto em sociedade, favorável à disseminação de processos emancipatórios.

As experiências e vivências como docente da Educação Básica Técnica e Tecnológica (EBTT) e orientador de Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e Programa Institucional de Bolsa de Extensão (PIBEX), de forma interdisciplinar possibilitou processos emancipatórios de docentes e discentes, a partir

de vivências, durante o desenvolvimento de projetos sociais pelo CTF/UFPI.

O Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX) tem propiciado, aos estudantes de curso técnicos, bem como do ensino superior, momentos de reflexão-ação-investigação, como forma de emancipação pessoal e profissional.

O Programa tem cumprido seus objetivos, a partir da concessão de bolsas de extensão, as quais estão relacionadas e articuladas ao tripé ensino, pesquisa e extensão na Educação Profissional e Tecnológica, elevando a qualidade das atividades de extensão relacionadas à demanda da sociedade, as quais estão diretamente imbricadas a projetos sociais.

A partir do PIBEX foram estimuladas e consolidadas práticas exitosas de emancipação dos atores sociais, ancoradas aos projetos sociais desenvolvidos na extensão universitária, que coadunam na publicação técnica e científica, e que fazem parte da trajetória contínua ou continuada da formação de pesquisadores docentes e discentes e de interação universidade-sociedade. Conforme dispositivo legal, “[...] 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 a Universidade e a sociedade” (BRASIL, 2001, p. 5).

O envolvimento dos docentes e discentes com a comunidade requer ações inovadoras, com temáticas problematizadoras, que discutam os problemas cotidianos e as necessidades educativas e sociais, visto que a instituição de ensino se envolve com a sociedade para se envolver com as questões sociais vigentes, realizando atividades educativas e de sensibilização com a participação da comunidade.

Assim, conceitos teóricos, epistemológicos e metodológicos podem ser aplicados na prática, propiciando reflexões, ações, transformações e avanços, a partir da articulação do ensino, pesquisa e extensão e de envolvimento da comunidade, que vive os problemas e, portanto, pode participar do processo de reflexão e elaboração de soluções. Esse processo contribui ainda para a compreensão da realidade vivida e para a participação política das comunidades.

Os projetos sociais propiciam momentos de coprodução e coconstrução de saberes, de culturas que mobilizam a emancipação de atores sociais envolvidos, quer na produção de questões sociais, quer na resolução de outras demandas que necessitem de ações imediatas ou a médio e longo prazo com *feedback* contínuo para com a comunidade, a fim de que ela se fortaleça em um movimento político real, confrontando a continuidade da exploração das condições de trabalho e de vida.

A questão da emancipação da classe social envolve a questão de como a classe trabalhadora, por meio de suas próprias experiências, sua própria construção de cultura, se empenha na obtenção do poder político-econômico-ideológico. Isto faz da emancipação muito mais do que um invento individual ou psicológico. Indica um processo político das classes dominadas que buscam a própria liberdade da dominação, um longo processo histórico de que a educação é uma frente de luta (FREIRE, 1986, p. 72).

A educação profissional e tecnológica, efetivada nas instituições de ensino nas esferas estadual e federal, pode se tornar um instrumento de emancipação da classe trabalhadora e das comunidades, por meio da inclusão educacional, da motivação da participação dos jovens e adultos em processos de desenvolvimento humano integral, com o objetivo de enfrentar as adversidades do mundo do trabalho.

É essencial a participação da comunidade na elaboração, aprovação e efetivação de políticas públicas na realidade local, regional e nacional. A comunidade possui o poder nas mãos, mas, por não conhecer os mecanismos de participação e o alcance de sua representatividade social, não efetiva seus direitos, sujeitando-se a decisões de grupos vinculados, muitas vezes, a interesses de uma classe dominante alheia aos reais interesses e problemas da população. A emancipação e a participação de todos os envolvidos em políticas públicas educacionais são imprescindíveis para a sua concretização. “[...] Trata-se de processos que tenham a capacidade de gerar processos de desenvolvimento autossustentável, com a mediação de agentes externos – os novos educadores sociais – atores fundamentais na organização e o desenvolvimento dos projetos” (GOHN, 2004, p. 23).

Por conseguinte, no processo emancipatório, a partir da formação técnica e/ou superior, que inclui entre suas atividades a participação de seminários, palestras, reuniões, cursos de curta duração, dentre outros, o trabalhador, ao mesmo tempo em que se conscientiza, também se emancipa juntamente com os outros sujeitos da comunidade, processo que os transforma, assim como a sua realidade. Em conformidade com Freire (2001, p. 31), “a conscientização, que se apresenta como um processo num determinado momento, deve continuar sendo processo num momento seguinte, durante o qual a realidade transformada mostra um novo perfil”.

A construção de projetos sociais de pesquisa e de extensão à luz da emancipação docente, discente e da comunidade envolve ações socioafetivas, a partir da aplicação e apropriação de instrumentos e procedimentos teóricos e

metodológicos, bem como o uso de recursos disponíveis na comunidade, os quais podem ser gerenciados em tomadas de decisões que visem alcançar a transformação social.

Esse processo se materializa na interação da instituição de ensino com a comunidade com o compartilhamento de experiências, aprendizado coletivo e respeito aos conhecimentos de todos os envolvidos nas ações. O registro e divulgação desse processo é realizado a partir de relatórios, elaboração, publicação e apresentação de trabalhos e comunicações orais, seja em eventos ou publicações científicas ou em repositórios de dados institucionais, em redes sociais, sites e rodas de conversas.

A participação da comunidade na elaboração, na discussão e na avaliação dos resultados das ações é essencial, o saber construído e compartilhado coletivamente é completo e essa atividade auxilia na autonomia dos sujeitos que se enxergam no processo.

Essas ações, no âmbito da universidade e de outras instituições de ensino têm sido desenvolvidas a partir de ações coletivas do grupo social extensionista representadas pela comunidade acadêmica e extra-acadêmica, e são iniciadas por meio de convênios, contatos, reuniões, convites e convocações. Em seguida, são formalizadas em documentos institucionais que viabilizam a realização de cursos de formação técnica e tecnológica que visem à educação para o trabalho, abrangendo a formação intelectual, cultural, ética, sociotécnica, o que exige que os docentes pesquisadores-extensionistas busquem ampliar o aprimoramento e o desenvolvimento de outras competências, habilidades e atitudes no seu contexto local, regional ou até mesmo global, contribuindo também para o aperfeiçoamento do docente orientador/executor.

Desde 1988, as instituições de ensino deveriam promover e estimular atividades de extensão articuladas com o ensino e a pesquisa de forma intrínseca, desenvolvidas por meio das seguintes ações ou modalidades de extensão: I – Programa; II – Projeto; III– Curso; IV – Evento; V – Prestação de Serviço (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2018).

A primeira modalidade de extensão foi o PIBEX que se revelou como oportunidade de emancipação humana, social e política, a partir das ações de docentes pesquisadores-extensionistas, que desenvolvem atividades que valorizam o bem comum, a coletividade e despertam a inclusão de novos pesquisadores.

O PIBEX é constituído por um coordenador institucional, colaboradores, e de

um a cinco bolsistas, que desenvolvem atividades extensionistas como: leitura e discussão de textos, seminários, pesquisa de campo, preparação de experimentos, palestras, oficinas, minicursos, aulas temáticas ou de reforços, produção de materiais didáticos, pôsteres, preparação de resumos e a escrita de artigos científicos. Os docentes pesquisadores-extensionistas são incentivados a participarem em eventos científicos locais, regionais e nacionais, com o intuito de divulgar as ações de extensão.

Sobre o trabalho de extensão universitária, vale reforçar que é essencial o envolvimento (inter)ativo de docentes e discentes, juntamente com a comunidade e a reflexão crítica das suas ações. Essa interação contribui para a melhoria da qualidade de ensino, desenvolvimento de novas pesquisas e surgimento de novas ações de extensão, o que permite a continuidade das ações universitárias e a efetivação do “movimento dialético que vai da ação à reflexão sobre ela e desta a uma nova ação” (FREIRE, 2001, p. 60).

Um exemplo dessas ações é a participação da comunidade em grupos de estudo, rodas de conversas, círculos de cultura, grupos focais, espaços que permitem compartilhar experiências e vivências, bem como refletir sobre a realidade vivida. A extensão possibilita a promoção de um ambiente estimulante e democrático, no qual todos os envolvidos podem participar e ter voz valorizada e estimulada, o que enriquece os participantes e os emancipa coletivamente.

As trilhas, as trajetórias e as marcas do processo investigativo, desenvolvido nesse estudo, assinalam entendimentos das relações de projetos sociais vinculados às extensões universitárias e às interações com o contexto sociocultural.

O projeto social de extensão é feito a partir de uma linguagem que aproxime docentes, discentes e comunidade, inserindo-os na realidade social e atendendo as demandas locais, a partir da aplicação de conhecimentos teórico-práticos. A partir do desenvolvimento de cada etapa do projeto, o ator social acaba se transformando, se emancipando, se tornando um pesquisador de si mesmo, do mundo e do outro.

De forma geral, na construção do projeto social, desde o primeiro momento na apresentação das tarefas a serem realizadas, durante todo o processo, sabendo o que fazer e cada um assumindo as suas responsabilidades e acompanhando, mediando e orientando cada ator social em como fazer as etapas do projeto. Isso faz com que haja a aproximação entre os envolvidos, mas com respeito e cada um cumprindo com o papel a ser desempenhado. Esse convívio diário com os atores

sociais nos faz fazer parte do nosso ciclo de convivência, pois de uma forma ou de outra, acaba-se ultrapassando o papel além de docente, orientador e educador, mas também como conselheiro, um familiar, um amigo, até mesmo um terapeuta.

E essas sinergias de saberes técnicos-científicos e de saberes experienciais são de mão dupla e acabam sendo enriquecedor para os envolvidos, pois há um compartilhamento desses saberes, proporcionando não somente um enriquecimento profissional, mas também um engrandecimento para toda uma vida.

O elo se estreita a cada encontro semanal, a cada retirada de dúvida, a cada entrega de atividade e do relatório parcial final. As orientações se concretizam em momentos de descontração, leveza e, em alguns momentos de cobrança e de responsabilização social e dialógica. A emancipação se fortalece com os compartilhamentos após a leitura dos textos sugeridos para serem inseridos no texto final do artigo científico para ser apresentado em evento científico.

A correlação entre pesquisa, ensino e extensão propicia profundas mudanças na forma de ler, investigar os dilemas humanos e conhecer outros pesquisadores iniciantes e experientes. O tripé acadêmico pesquisa, ensino e extensão ocasiona atividades de integração e fortalecimento de vínculos entre os envolvidos, pois quebra barreiras territoriais que porventura existiam.

Além disso, propicia o compartilhamento de conhecimentos técnicos, científicos, tecnológicos e experiências entre os participantes. O trabalho de pesquisa e de extensão com a comunidade, por meio dos projetos sociais, é muito importante para o crescimento pessoal e profissional do ator social, pois se aproxima da prática social de sua comunidade podendo alterar e contribuir para melhores condições de sua realidade local.

As conexões que existem entre as atividades de extensão, ensino e pesquisa enfatizam a importância de conectar e consolidar problematizações que, alicerçados na pesquisa e ministrados em sala de aula, são também vivenciadas nos estágios e nas práticas sociais.

A atividade de extensão da instituição de ensino traz à tona os anseios e necessidades da população. Tais atividades podem gerar permanente reflexão, gerando alterações do projeto inicial, visando que haja um atendimento total das demandas sociais requisitadas pela população atendida.

Uma das prioridades institucionais é a integração entre os diversos níveis e modalidades de ensino, pesquisa e extensão, buscando privilegiar os projetos e

programas de impacto acadêmico e social com repercussões de caráter local, regional, nacional e internacional. A implementação dessa política advém da compreensão da comunidade universitária de que a expansão do ensino superior público, gratuito e de qualidade constitui instrumento indispensável (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2010, p. 30).

Os bolsistas-extensionistas vinculados aos projetos de extensão dos cursos técnicos ampliam as possibilidades para o desenvolvimento de outras pesquisas quando adentram o ensino superior. Por meio dessas atividades de extensão, os bolsistas vinculados às escolas técnicas entram em contato com outros bolsistas de outros cursos e de outras extensões nos mais diversos níveis. O cenário de extensão promove encontros desses profissionais, podendo gerar futuras parcerias em outros projetos ou com outras instituições de ensino ou de saúde.

As vivências emanadas do PIBEX são simbolizadas por meio do fortalecimento das relações sociais, proporcionando o amadurecimento profissional e pessoal tanto do discente, bolsista-extensionista, quanto do docente, orientador-extensionista, para além da partilha de saberes experienciais e saberes científicos, técnicos e tecnológicos.

As relações orientadores-bolsistas se fundamentam na tomada de decisões socioeducativas, para o desenvolvimento do senso crítico e na manutenção da cidadania por meio da participação ativa na realidade que ora se apresenta. A emancipação faz parte de todo o processo, tanto da construção do projeto, quanto da apresentação e na culminância dele. Todos se emancipam no desenrolar de cada tempo programado, de cada atividade pensada, criada e executada no campo que se estende e se multiplica.

Estudar e pesquisar são formas de trabalho intelectual, duas atividades imbricadas, recorrentes, inter-relacionadas e interdependentes. A pesquisa de caráter emancipatório é uma atividade crítica, peculiar, contínua, gerada para emancipação das pessoas, em prol no e do atendimento das necessidades humanas e sociais (SANTANA; LUZ; LOBO, 2017, p. 168).

Os pesquisadores iniciantes e experientes se vinculam para incentivar a manutenção da responsabilidade sobre o plano de trabalho do projeto de extensão. Outra atividade docente relevante está relacionada à escolha dos referenciais teóricos para discussões e elaboração de textos científicos e relatórios que apresentem os resultados do trabalho desenvolvido, cuja publicação revela-se importante para a

democratização das ações que ocorrem no âmbito universitário.

Trata-se de se emancipar e tornar-se um pesquisador. Ao pesquisador iniciante, as atividades de extensão têm como resultado o desenvolvimento e a aprendizagem do ato de pesquisar, de desenvolver competências, habilidades e atitudes na área de investigação técnica e científica: Contextualizando de forma específica, quando o discente mergulha na pesquisa, assume o seu papel, começa a perceber a importância de ampliar seus conhecimentos, enxergar outros horizontes, confrontar as opiniões de autores renomados na área e enxergar que o fato de agregar seus conhecimentos, suas opiniões indo de encontro ou ao encontro, faz com que se sinta no mesmo ambiente, de fazer parte, de torna-se como pesquisador.

Além disso, ele tem a autonomia de se emancipar, desenvolvendo disciplina para enriquecer seus conhecimentos, sendo autodidata, pesquisando em sites confiáveis, instituições federais e renomadas. E essas informações externadas para o docente ou outro discente vira conhecimento e ele se transforma, se emancipa, amadurece, pois começa a evoluir como pessoa e profissional na aquisição dessa confiança, com o movimento simultâneo de trocas de saberes experienciais, científicos e tecnológicos entre os envolvidos.

Ao aceitar participar do PIBEX, o bolsista assume a responsabilidade de aprender sobre o que pesquisar, onde pesquisar, de que forma pesquisar, com quais descritores ou palavras-chaves selecionar, com qual recorte temporal. Como alinhar pesquisadores, que tipo de metodologia utilizar, como citar e referenciar. O tornar-se pesquisador é diário, com altos e baixos de estímulos e estima; depende de uma vontade constante de ler, de se refazer, de compartilhar para se emancipar.

O discente se aproxima com o mundo da “pesquisa” de forma mais ampla, em outras vertentes. Começa a ter o contato com os passos da pesquisa, identificando-as, conhecendo como cada etapa se realiza e conhecendo os autores e analisando o posicionamento teórico dos pesquisadores renomados na área.

Aos poucos, vai amadurecendo seu olhar, adquirindo mais confiança, competências e habilidades, concretizando seu trabalho em forma de resumo, produzindo relatórios e, no fim do estudo, acabam apresentando sua pesquisa, compartilhando com toda a comunidade acadêmica.

Durante a experiência pessoal com PIBIC e PIBEX, percebe-se o papel desempenhado pelos bolsistas durante o percurso do projeto: 1. Reunião com os bolsistas para a apresentação do projeto com os respectivos planos de trabalho; 2.

Seleção de textos técnicos e científicos para serem discutidos em cada encontro; 3. Confecção individual e entrega do cronograma semanal por cada bolsista-extensionista; 4. Entrega das atividades semanais propostas nos respectivos planos de trabalho; 5. Entrega dos relatórios semestrais; 6. Execução de oficinas, dramatizações, palestras, rodas de conversa, resumos, seminários ou desenvolvimento de tecnologias para interagir com a comunidade acadêmica e extra-acadêmica; 7. Entrega do relatório final; 8. Apresentação do trabalho final, em forma de comunicação oral ou pôster.

Todas as etapas do PIBEX propiciam reflexões sobre si e sobre as atividades executadas, gerando formas de emancipação das pessoas envolvidas no projeto, quer sejam pontuais, quer sejam maximizadas ao fim do projeto. A emancipação como processo contínuo de capacitação, ocorre no âmbito pessoal, social, político, econômico e cultural, que emana e se materializa em diversas formas, dentre as quais na consolidação de tecnologias sociais que visem consolidar a autonomia da comunidade, a partir do atendimento de suas demandas.

Processo de mobilizações e práticas destinadas a promover e impulsionar grupos e comunidades - no sentido de seu crescimento, autonomia, melhora gradual e progressiva de suas vidas (material e como seres humanos dotados de uma visão crítica da realidade social) (GOHN, 2004, p. 23).

Ao se emancipar, a comunidade fortalece suas competências, habilidades e atitudes, o que repercute em novas práticas sociais, dentre as quais o desenvolvimento sustentável, que passa a redesenhar as suas relações sociais e contribuir para a ampliação da autonomia dos sujeitos no processo.

A emancipação redistribui e compartilha o poder de pensar, refletir e agir de acordo com as demandas solicitadas pela realidade no sentido de alcançar mudanças e transformações individuais e coletivas. Durante as situações de socialização para emancipação, de conhecimentos de si e de reconhecimento do outro: “[...] talvez também aprendamos a ouvir as vozes das pessoas com as quais trabalhamos, de modo a permitir-nos dizer o que significa ser fortalecido em seu contexto particular” (RAPPAPORT, 1995, p. 798-799, tradução nossa). Ou seja, por meio de processos de emancipação, é possibilitado às pessoas o poder de vocalizar, de escrever e de ouvir e de ser percebido/visibilizado e reconhecido.

A coconstrução de projetos sociais sugere uma parceria docente e discente da educação profissional técnica e tecnológica. A parceria entre pesquisadores-

extensionistas e bolsistas sinalizam os processos de coconstruções e desvelam as possibilidades de criação conjunta de projetos com a inserção social:

Quando o docente e discente fazem um trabalho de extensão, percebem o fato de que estão aplicando seus conhecimentos aprendidos em sala de aula, estão sendo aplicados na prática; pois além de estarem ajudando a comunidade, por meio de projetos sociais, de uma forma geral, estão fazendo um ato solidário e isso faz com que se tornem mais humanos, agregando valores culturais, morais e sociais de todos os envolvidos.

Durante todo o processo de criação e recriação do trabalho da extensão, orientador e bolsista constroem em comunhão uma parceria para coconstruir saberes da experiência, da investigação e da produção textual. As vozes e as escritas se unem, se conectam, se embaralham e se fundem. Escrever conjuntamente é se adaptar. O movimento entre a leitura e a escrita se torna síncrono e assíncrono; aprende-se a pesquisar, pesquisando junto e remotamente, coconstruindo investigações e analisando os dados produzidos para a seleção de estudos/narrativas, o processamento e interpretação da informação com o intuito de gerar conhecimentos com a construção de resultados e de conclusões de pesquisas e de extensões universitárias.

No cenário social e tecnológico, a sala de aula presencial e remota acolhem pesquisadores iniciantes e experientes criando um ambiente capaz de democratizar as interações, as vivências, as metodologias de ensino e de pesquisa para potencializar discussões sobre as contradições, as conformidades e as possibilidades de transformações na sociedade, na educação e no mundo do trabalho. O campo da investigação se confronta com dilemas/desafios, antigos, novos e relevantes, a nível técnico-científico e profissional, que fazem surgir a consolidação de outras linhas de investigação acadêmica.

A participação do discente na feitura do projeto é educativo, pois agregam outras percepções de produções individuais, construções, coconstruções e reconstruções de saberes técnicos-científicos de forma coletiva juntamente com seu orientador, mediador na concretização das etapas de todo o processo da pesquisa. Desde a introdução da investigação, passando pela descoberta e *insight* do objeto de estudo para atender às demandas/necessidades da comunidade; deslocando-se para a tomada de decisão entre as metodologias de pesquisa para alcançar esse objeto de estudo, transitando sobre as técnicas e instrumentos de pesquisa; descortinando o

modo como se faz as análises a partir das produções de dados; até poderem fazer contribuições nas considerações finais do estudo, para que esses resultados da investigação sejam compartilhados com a comunidade acadêmica e a comunidade extramuros.

Os grupos de pesquisas trazem reflexões sobre a importância do processo dialético, construído a partir de epistemologias e metodologias adequadas que permitam o compartilhamento de saberes experienciais e saberes científicos e que busquem satisfazer os interesses da comunidade e suas demandas. O grupo de pesquisa, assim, se torna espaço discursivo, cognitivo, simbólico, que possibilita a cada partícipe a coconstrução de conhecimentos que mobilizem e transformem o mundo real.

A construção dos processos de ensino e de aprendizagem se desenvolve mutuamente tanto por parte do pesquisador iniciante quanto por parte do pesquisador experiente, ao se concretizar partilhas de vivências investigativas, provocando o amadurecimento sociocultural, para toda uma vida, mediada pelo intercâmbio com a comunidade extra-acadêmica.

Para a compreensão de todas as etapas do projeto, previamente planejados, é necessária a interação grupal de forma síncrona e/ou assíncrona. De forma síncrona, cada uma das fases é executada, coconstruída com a contribuição de todos os extensionistas (orientadores, colaboradores, bolsistas e comunidade). Neste sentido, cada sujeito agrega saberes técnicos, científicos, tecnológicos, sociais, culturais, econômicos e políticos.

De forma assíncrona, os extensionistas (orientador e bolsistas) buscam outras atividades (leituras, visitas técnicas, intercâmbio, videoconferência, entrevistas com expertises) que podem ser realizadas de forma acadêmica ou extra-acadêmica para o desenvolvimento e/ou aprimoramento de outro produto ou serviço a ser implementado, em uma próxima fase do projeto.

A execução das etapas do projeto pode ocorrer de forma autônoma, mas em grande medida, ocorrem de forma interdependentes, pois algumas etapas requerem que a execução da fase anterior para dar prosseguimento nas fases seguintes.

Deve-se ressaltar que “[...] não se age primeiro, depois se reflete, depois de organizar a ação e por fim age-se novamente. Trata-se de um processo em que esses elementos se interpenetram, desenrolando o fio da existência humana na sua totalidade” (SAVIANI, 2012, p. 67).

A interação entre os pesquisadores-extensionistas possibilita articular, estreitar a distância entre a teoria e a prática. Ao se correlacionar as funções de cada um, tem-se o cuidado de se analisar os saberes individuais e coletivos, atentando-se para as experiências, vinculadas às trajetórias de vida pessoal e profissional.

A extensão, possivelmente, é um dos pilares que condicionam as coconstruções entre as instituições de ensino superior e comunidade. As atividades de extensão acontecem em várias instâncias e circunstâncias, cidades e regiões, no encontro de seres humanos com diferentes histórias de vida, transformando-os, muitas vezes, em conhecimentos, habilidades e atitudes.

Projetos sociais desenvolvidos pela extensão universitária são executados de forma democrática, participativa e humanizada e preocupam-se com o bem-estar comum, atentando aos interesses coletivos regionais, em que todos contribuem com pensamentos, reflexões, críticas, encaminhamentos, de forma que todos se sintam incluídos, contemplados e respeitados.

Percebe-se que as interligações entre ensino, pesquisa e extensão são mobilizadoras de potencialidades formativas. Essas correlações propiciam o processo de se tornar pesquisador-iniciante e promove a compreensão da realidade para sensibilizar a emancipação humana. A produção de dados anuncia que há cumprimento dos objetivos do Programa, bem como destaca o processo contínuo de se tornarem pesquisadores iniciantes e experientes.

O estudo explicita que a ação dos extensionistas engajados, técnica e politicamente, em projetos sociais são determinantes para que se promova uma educação de qualidade. A relevância dessa investigação reside, dentre outras variáveis significativas, em ampliar as discussões em torno da extensão, na interface com as mudanças das formas de ensinar e da forma de pesquisar.

A importância do programa se dá na medida em que o bolsista extensionista vai adquirindo maior segurança na prática de pesquisar, assimilar conteúdos técnicos e científicos, decorrentes dos processos de autoaprendizagem e de colaborações, investindo efetivamente na perspectiva de se tornar um pesquisador.

O aprendiz-extensionista não se produz no isolamento investigativo. Para se tornar o pesquisador-iniciante é preciso entrar em contato com os pesquisadores de maior experiência que compartilhem suas trilhas, suas dicas investigativas e suas vivências sobre o mundo da extensão. Os extensionistas com uma formação embasada no tripé do ensino, pesquisa e extensão, bem como, alicerçada na reflexão

e autonomia, terá uma capacidade de agir, de uma forma resolutiva e segura nos mais diversos contextos. O fazer da extensão exige construção, coconstrução e reconstrução permanentes de saberes, de vivências e de socializações.

A manutenção dos investimentos formativos contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional tanto dos extensionistas docentes quanto dos bolsistas. A extensão contribui para que haja transformações e mudanças nas práticas educativas, o que torna relevante aprofundar essas relações presentes, em todo o desenvolvimento do projeto de extensão, haja vista que a extensão é um processo intencional e sistematizado.

Contraditoriamente, a extensão realizada de maneira isolada, como atividade complementar, através de cursos, projetos, eventos e programas, não implica como parte do princípio constitucional de indissociabilidade, mas como uma atividade formal, inflexível e padronizada, que uma vez, não integrada ao ensino e pesquisa cursa com pouca efetividade na absorção de conhecimento e, por conseguinte na formação profissional (ROSÁRIO et al., 2013). Integrar o trinômio ensino-pesquisa-extensão não é uma atividade docente individualizada, mas coletiva, integrada, reflexiva, colaborativa, transformadora e revolucionária.

É possível entender que uma prática social e um projeto interdisciplinar nasce de uma necessidade de se vivenciar ações integradas e extensivas que se concretizam e se materializam no cotidiano intra/extra muro das instituições de ensino. As modalidades de extensão exigem uma articulação entre conhecimentos, técnicas, saberes, vivências, valores, habilidades e atitudes para consolidar ou realizar a manutenção de projetos sociais que interagem na percepção da totalidade, sem perder especificidades, finalidade e adequabilidade.

As análises sobre os projetos sociais e as observações vivenciadas do estágio doutoral apontam que a extensão é um espaço coletivo de socialização, que favorece o compartilhar de história de vida pessoal e profissional, repercutindo no percurso formativo do ser pesquisador-extensionista. As atividades de extensão promovem um mergulho sobre si mesmo e revelam momentos de investigação de formação e de socialização de conhecimento.

Projetos pesquisa e extensão descrevem as experiências docentes, caracterizando-as metodologias utilizadas, os recursos diversificados para dinamizar as atividades investigativas, buscando possibilitar aos grupos de pesquisa oportunidades de construção de conhecimentos, a partir do reconhecimento das suas

vivências. Na próxima subseção, entende-se a apropriação de conhecimentos e saberes circunscritos na sua constituição histórica pode potencializar a restituição do trabalho indissociável da sua dimensão educativa e aglutinar condições para a construção de outra forma de sociabilidade, de emancipação docente e humana.

5.3 Educação e Trabalho: a Pesquisa e a Extensão Como Caminho Para a Emancipação Docente

A formação da consciência e a da resistência à exploração capitalista se processa nas relações entre ser humano e a natureza, entre reflexão-ação, em prol da emancipação humana. Percebe-se que o/a trabalhador/a livre e emancipado/a reflete sobre a complexidade da produção teórica e prática, quer seja técnica, científica e/ou tecnológica, com o intuito de se desalienar de formas de exploração, opressão e dominação impostas pelo sistema neoliberal, capitalista ou qualquer outro que explore o trabalho da pessoa humana, especialmente, o trabalho docente.

Para Marx (2013, p. 167), “[...] trabalho é, assim, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas sociais, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana [...]”. Por isso, é considerado como categoria ontológica central da vida e da existência humana.

O processo de emancipação docente se constitui por meio de experiências interativas, incluindo os processos de socialização e de formação, que possibilitem à classe trabalhadora da educação compreender os fundamentos de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. O processo de emancipação docente pode contribuir para que o ser humano possa se tornar crítico, coerente, compreensivo, sistemático, rigoroso e tolerante com as demandas e conhecimentos de outras áreas e de outras pessoas, assim como de outros modos de (re)construir, entender, exercer e almejar o conhecimento como asseveram Vieira Pinto (1993) e Freire (1996).

Quando à emancipação docente, enquanto emancipação da classe trabalhadora, é importante considerar que suas conquistas acontecem a partir de suas lutas por direitos, ou ainda:

A emancipação das classes trabalhadoras tem de ser conquistada pelas próprias classes trabalhadoras. [...] A luta pela emancipação das classes trabalhadoras significa não luta de privilégios e monopólios, mas por iguais direitos e deveres e pela abolição de todo domínio de classe (ESTATUTO DA ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DOS TRABALHADORES, 2012, p. 77).

Perpassam pelas lutas por garantia de emprego, melhores condições de trabalho, renda, moradia, transporte, segurança, alimentação e outras garantias necessárias ao direito à vida.

A emancipação que defende a burguesia é parcial e tendenciosa. Nesta, o Estado não reduz nem elimina as contradições da sociedade, mantendo a exploração do ser humano e a sociedade de classes. A emancipação humana é a do proletariado/classe trabalhadora (universal/geral), a qual ocorre a partir da superação da exploração humana e extingue a sociedade de classes (burguesia x proletariado).

Para Marx (2010c, p. 51), “[...] a emancipação política representa concomitantemente a dissolução da sociedade antiga, sobre a qual está baseado o sistema estatal alienado do povo e o poder do soberano”. Para este pensador, a emancipação política é a única forma de emancipação possível dentro das relações sociais do sistema capitalista, mediadas pelos ideais liberais, individualistas e conservadores. A emancipação política se refere à particularidade de certas formas de liberdade e não da totalidade; gera a divisão entre a pessoa individualizada e a pessoa cidadã. A emancipação acontece quando a consciência política individual se engrandece, se sensibiliza e gera transformações sociais mais justas e solidárias. A revolução política encaminha a emancipação política e a revolução social pode gerar a emancipação humana.

A revolução política é a revolução da sociedade burguesa, ou seja, a burguesia ao se emancipar politicamente destitui parte do poder dos antigos imperadores e passa a fazer parte do governo de Estado ou proprietária de empresas. Chasin (2013, p. 25), por sua vez, vê emancipação como a “[...] reunificação e reintegração de posse, social e individual, de uma força que estivera alienada”. Nesta perspectiva, vale destacar que “[...] o modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual” (MARX, 2008, p. 47). Ainda pontua Marx (2011c, p. 25):

Os homens [e as mulheres] fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram.

A concepção de história é o eixo da explicação e da compreensão científica, e a educação é compreendida como prática social resultante de condicionantes econômicos, sociais, culturais e políticas. A educação é um processo dinâmico permeada de contradições, desafios, diversidades e polarizações. O conhecimento científico permeia o processo individual e/ou coletivo apresentando possibilidades do

docente de se manifestar e de se transformar em pesquisador-extensionista e refletir sobre suas práticas e produzir conhecimento que refletirá na emancipação docente que faz parte da emancipação da classe trabalhadora.

Entende-se, desse modo, que para se emancipar, cada ser humano precisa socializar-se, solidarizar-se, aproximar-se dos dilemas, das circunstâncias e condições de vida dos seus pares, da comunidade acadêmica e da sociedade. Os agentes sociais da emancipação humana são as pessoas que compõem o proletariado. Como trabalhadores da educação, docentes pesquisadores-extensionistas, por meio de intervenções interdisciplinares, dialogam com as produções técnicas, tecnológicas para extrair dados, informações e conhecimentos ainda não revelados.

A partir da leitura e análise dos textos, organizaram-se os dados narrativos das obras de Marx (2010, 2011, 2015, 2017) em três eixos temáticos:

1. Estudar para se emancipar: este eixo tem o propósito de desvelar criticamente a realidade social, fato que ocorre com o apoio de aparatos científicos, literários e legais, indispensáveis para diferenciar o trabalho intelectual do trabalho alienado, por exemplo: grupos de pesquisa, círculos de cultura e de pesquisa;
2. Trabalhar para se emancipar: este eixo tem o intuito de libertar o/a trabalhador/a das opressões e contradições que o/a impedem de transformar a si mesmo e à sua realidade, por meio de intervenções sociais;
3. Pesquisar para se emancipar: eixo que tem a finalidade de discutir criticamente o estudo e o trabalho, vislumbrando um processo de desalienação e desconstrução da exploração da força de trabalho, resgatando, assim, a cidadania e os direitos dos/as trabalhadores/as, por meio de investigações, divulgações e publicações de intervenções e pesquisas.

Deve-se considerar que a classe trabalhadora estuda tanto para o seu desenvolvimento pessoal, humano e coletivo quanto para se preparar para desenvolver atividades profissionais de um mundo do trabalho, que opera a partir de regras de um sistema capitalista. Imerso nas contradições e na exploração do capitalismo, a classe trabalhadora ao se qualificar pode resistir e se organizar e transformar as regras do capitalismo, mas sobretudo fazer nascer um sistema em que não haja explorados, um sistema de justiça social.

Para Freire (2008, p. 29), “[...] a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade”. A partir dos estudos, o/a

trabalhador/a pode desenvolver suas potencialidades e fazer frente às demandas intelectuais e materiais. A partir desse desenvolvimento torna-se possível a transformação de sua realidade social, de suas condições de trabalho, iniciando um processo de libertação das submissões da classe dominante, observando que a emancipação política de fato representa um grande progresso. Embora não conduza a uma forma definitiva de emancipação humana em geral, constitui a forma definitiva da emancipação humana dentro da ordem mundial vigente até aqui. “Que fique claro: estamos falando aqui de emancipação real, de emancipação prática” (MARX, 2010c, p. 41).

Os estudos críticos relacionados ao método de Marx ou a Filosofia da *Práxis*, a conjuntura da economia política nacional e internacional, as lutas sindicais, de docentes, de estudantes e de movimentos sociais, as formas de participação e controle social conduzem o/a trabalhador/a ao processo de emancipação política para a emancipação humana.

Segundo Marx (2011a, p. 113), “[...] a primeira tese do socialismo profano rechaça emancipação na condição de mera teoria como sendo uma ilusão e exigem, para a liberdade real, além da ‘vontade’ idealista, outras condições bastantes materiais, assaz tangíveis”. Nesse caso, a classe trabalhadora se instrumentaliza com elementos formativos obtidos a partir de estudos coletivos que vislumbram a libertação da classe trabalhadora, levando em conta que: A liberdade equivale, portanto, ao direito de fazer e promover tudo que não prejudique a nenhuma outra pessoa. “O limite dentro do qual cada um pode mover-se de modo a não prejudicar o outro é determinado pela lei do mesmo modo que o limite entre dois terrenos é determinado pelo poste da cerca” (MARX, 2010c, p. 49).

Para a efetivação da emancipação política, a classe trabalhadora percebe a necessidade formativa que exige um referencial teórico a ser compartilhado e que permita vislumbrar as possibilidades de transformações sociais reais. Nem sempre esse referencial é obtido nos bancos escolares, pois: “[...] toda a educação é domesticada, dócil e servil diante da política e da religião dominantes; seu objetivo, por meio de prédicas constantes, é tornar o operário obediente, passivo e resignado diante de seu destino” (ENGELS, 2008, p. 272).

No entanto deve-se considerar que existem resistências e lutas em torno da educação ofertada para a classe trabalhadora. Se para os capitalistas, a emancipação

da classe trabalhadora não é o que se deseja, por outro lado é o que se busca concretizar pela classe que vive do trabalho.

Nesse embate/disputa, encontram-se teóricos, docentes, gestores, políticos, movimentos sociais e movimento sindical, dentre outros, que em suas contradições permitem a consolidação de uma educação emancipatória, pois agregam representantes da classe trabalhadora que dialogam, unificam e uniformizam as lutas por melhores condições e qualidade de vida.

Trabalhar para se emancipar: O estudo, a pesquisa e o trabalho são condicionantes da emancipação humana, durante todo o processo de educação, quer seja nos processos formais ou informais e tanto quando ocorrem nos ambientes domésticos e familiares, na escola, nos movimentos de luta e organização de classe. Vale destacar, o estudo consiste em uma forma de trabalho intelectual.

Conforme Gorender (2011, p. 48), “[...] as mudanças nas formas de trabalho constituem os indicadores básicos da mudança das relações de produção e das formas sociais em geral do intercuro humano [...]”, uma vez que a concepção de *práxis* é fundamentada em uma teoria de base que guia a ação sobre qualquer atividade humana, em uma perspectiva emancipatória e revolucionária, gerando uma relação consciente desta atividade, das relações de produção e das transformações sociais para o bem comum.

A divisão social de trabalho divide a classe trabalhadora e, também, permite que haja uma hierarquização das atividades desenvolvidas pelos/as trabalhadores/as. Embora a divisão social do trabalho possa ser considerada como inerente ao trabalho humano, tal divisão no sistema capitalista de produção, pode ser uma fragmentação da atividade, uma especialização ou uma divisão técnica que inviabiliza que o/a trabalhador/a tenha domínio e controle sobre os processos do trabalho.

Nesse caso, trata-se da “[...] divisão capitalista do trabalho, que continuamente impede o homem de se realizar na sua totalidade e na sua unidade [...]” (LUKÁCS, 2011, p. 45). A classe trabalhadora, então, ao perder o domínio da totalidade de seu trabalho, passa a ter dificuldades maiores para se organizar, facilitando a exploração do trabalho.

A fragmentação do trabalho não permite que o/a trabalhador/a se reconheça na atividade que desenvolve, e esse processo, aliado à apropriação do produto/processo produzido/desenvolvido pelos proprietários dos meios de produção, será a base da acumulação capitalista.

O resgate da totalidade, da compreensão do processo de exploração capitalista e das formas de alienação e expropriação do trabalho contribuirá para os processos de resistência e de efetivação de lutas, reivindicações, organização e superação do sistema capitalista de produção, ou como assevera Lukács (2011, p. 39):

A categoria de totalidade significa, portanto, de um lado, que a realidade objetiva é um todo coerente em que cada elemento está, de uma maneira ou de outra, em relação com cada elemento e, de outro lado, que essas relações formam, na própria realidade objetiva, correlações concretas, conjuntos, unidades, ligadas entre si de maneiras completamente diversas, mas sempre determinadas.

A totalidade, como toda categoria autêntica do marxismo, reflete relações reais entre a classe trabalhadora e o proletariado. Toda totalidade é constituída por certas categorias e relações simples, que podem ser descritas, conhecidas, discutidas e desveladas para exatamente dar vazão à reconstituição abstrata do todo. Objetivamente, as classes opressoras obstaculizam a emancipação das classes e dos grupos sociais oprimidos. Ambos se consideram marcados pela ideologia dominante, elitista, mas só os “astutos”, conscientemente, assumem esta ideologia como própria (FREIRE, 1981, p. 18).

Os seres humanos trabalham uns para os outros sem se conhecerem, sem conhecerem as necessidades dos demais, com a esperança, e inclusive com a certeza, de que “[...] suas relações se regularizarão de algum modo por si mesmas, e assim o fazem, ou melhor, assim, gostariam de fazê-lo.” (TROTSKI, 2008, p. 81), sem entrever uma atitude individualista, pois: “mesmo quando você se sente, individualmente, mais livre, se esse sentimento não é um sentimento social, se você não é capaz de usar sua liberdade recente para ajudar os outros a se libertarem através da transformação global da sociedade, então, você só estão exercitando uma atitude individualista no sentido do *empowerment* ou da liberdade” (FREIRE, 1986, p. 71, grifo do autor).

Cabe ao docente pesquisador-extensionista se libertar por meio de um método científico para gerar outras emancipações para si e para as outras pessoas. Percebe-se que, “[...] no seio da produção material, o trabalho não pode se emancipar a não ser que: 1º) seu conteúdo social esteja assegurado; 2º) Revista-se de um caráter científico e apareça diretamente como tempo de trabalho geral” (MARX; ENGELS, 2011, p. 62). Neste caso, a pesquisa está fundamentada em um método científico robusto, *práxis* revolucionárias libertadoras ou libertárias.

Assim sendo, pode-se verificar que o trabalho, como princípio emancipador, tem o intuito de possibilitar a libertação do/a trabalhador/a de explorações e dominações que o/a impedem de transformar a si mesmo/a e as suas condições objetivas de vida.

Pesquisar-Extensionar para se emancipar: Tanto o exercício do trabalho manual quanto intelectual exigem da pessoa humana momentos de reflexão crítica que o levam à necessidade de questionar a realidade e, em decorrência disso, surgem propostas de pesquisas para criar estratégias de transformações sociais. Para Marx (2013, p. 128, grifo do autor), “[...] A investigação tem de se apropriar da matéria [*Stoff*] em seus detalhes, analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e rastrear seu nexos interno”.

A pessoa que trabalha tem que analisar detalhada e rigorosamente as formas de servidão, de escravização, de terceirização e de retirada de direitos humanos. De acordo com Marx (2011b, p. 19), “[...] a pesquisa é destinada a ‘captar detalhadamente a matéria, analisar suas várias formas de evolução e rastrear a sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento do real’ [...]”. Nesse sentido, pesquisar é uma das formas de trabalho intelectual que integra a pessoa humana.

Conforme Marx (2015, p. 71), “[...] a única tarefa de uma mente pensante e amiga da verdade é estudar o seu caráter peculiar. Para isso, requer-se, antes de tudo, uma perspicácia científica e um certo amor pela humanidade”. Então, estudar e pesquisar em profundidade os problemas sociais, locais e internacionais, tem a ver com criar estratégias de ação coletiva para eliminá-los a curto, médio ou longo prazo, é uma necessidade da classe trabalhadora.

As carências relacionadas aos processos de educação, de assistência social, de saúde, de emprego e renda geram demandas de pesquisas relacionadas ao combate aos males causados à população trabalhadora a qual, num sistema capitalista, se transforma em um grupo social vulnerável quando sem emprego.

O papel do ser trabalhador/a é fundamental no processo de pesquisa com viés no MHD. Marx (1986b, p. 16), aliás, caracteriza de modo breve e conciso tal processo: na investigação, o sujeito “[...] tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão que há entre elas”. Marx (2015, p. 76) advoga ainda que “[...] é tanto mais infinita quanto infinito é o homem em relação ao cidadão e a vida humana em relação à vida política”.

Considerando que, a partir do sistema capitalista, há um distanciamento entre o trabalhador e o que permite a consolidação da sua dignidade humana, somente a sua organização e desalienação possibilitarão a efetivação de sua emancipação.

A vida comum em uma sociedade humana, livre, igualitária, plural, solidária, justa e sustentável será construída a partir de um comprometimento coletivo e de pesquisas sobre todos os aspectos que atingem não só a sua vida, mas a vida de toda a classe trabalhadora e a compreensão dos mecanismos de dominação, exploração e opressão, bem como da construção de mecanismos de luta para a sua superação.

A partir dessa discussão inicial, percebe-se que existem convergências, evidenciadas nos estudos de Marx, entre educação, trabalho e pesquisa e que podem ser mobilizadoras de potencialidades formativas e de apreensão e compreensão da realidade, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da emancipação humana. Separar educação, trabalho e pesquisa não colaboram com a emancipação humana, pelo contrário, facilita os processos de dominação, de exploração e de opressão.

A emancipação política sempre é fragmentada, limitada e parcial para a manutenção da sociedade capitalista vigente, ou seja, da lógica da opressão, exploração e dominação do opressor sobre o oprimido. Portanto, a emancipação política (sociedade igualitária), por mais aprimorada que seja jamais produzirá bem-estar, qualidade de vida ou liberdade efetiva para a classe trabalhadora.

As bases para a emancipação humana se encontram na materialidade do próprio ser social e na superação dos processos de exploração da classe trabalhadora. A formação contínua (educação permanente) e a solidariedade de classe permitirão a concretização de um trabalhador pleno que se organiza e luta por seus direitos. A pessoa emancipada está apta a cuidar de si mesma, mediar acordos, de se sustentar financeira e socialmente, de tomar suas decisões individualmente ou em grupo com base no apoio mútuo.

Emancipar-se é tornar-se livre, autônomo, determinado para realizar sonhos, desejos e projetos de vida. Aprender a cultivar, a ajudar, a proteger, a recuperar a natureza, a sociedade e a si mesmo. Estudar e pesquisar são formas de trabalho intelectual, duas atividades imbricadas, recorrentes, inter-relacionadas e interdependentes. A pesquisa de caráter emancipatório é uma atividade crítica, peculiar, contínua, gerada para educar e libertar as pessoas, em prol no e do atendimento das necessidades humanas e sociais.

Com o avanço da ciência, as pesquisas, de uma maneira em geral, podem ser usadas meticulosamente para não serem manipuladas, apropriadas indevidamente, patenteadas pela classe opressora e destruir ou retirar direitos conquistados pelos trabalhadores que nos antecederam. Além da vontade de estudar e investigar para “saber fazer”, é preciso a atitude de aprender a fazer e continuar fazendo, mas um fazer pode estar associado à emancipação da classe trabalhadora. Associar o trabalho manual ao estudo e à pesquisa potencializa os processos de emancipação humana.

Compreendemos o processo de construção do conhecimento como resultado de uma parceria entre as instituições socioeducativas. A emancipação proporciona intervenções coletivas, no que diz respeito às questões integradas à afetividade, sociabilidade, solidariedade, respeito mútuo, pesquisa e ao compartilhamento por meio de interações no contexto educacional.

Cabe à IES promover o desenvolvimento docente nos diversos aspectos, físicos, afetivos, morais e intelectuais, oferecendo segurança e condições de trabalho, para que docentes sejam aptos para ensinar, pesquisar, extensionar, se emancipar e conviver de forma harmoniosa, dentro do universo acadêmico e social.

Para Saviani (2013, p. 11), “[...] a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como, ela própria é, um processo de trabalho”. Os aspectos utilizados para a construção dessa parceria são essenciais, pois possibilitam vivenciar situações que lhes permitam o reconhecimento como partícipes ativos na (re)construção conjunta dessa relação de trabalho coletivo entre pesquisadores-extensionistas.

A gestão de IES como instituição mediadora da sistematização do conhecimento, pensa e analisa, constantemente, como está sendo coconstruída a emancipação docente por meio da cooperação, possibilitando uma relação de partilha, respeito mútuo, libertação e outras formas de interagir com outras instituições de ensino e seus pesquisadores-extensionistas. Segundo Freire (2008, p. 90), “[...] aqueles que estão conscientizados apoderam-se de sua própria situação, inserem-se nela para transformá-la, ao menos com seu projeto e com seus esforços”. Assim, a formação docente encontra-se efetivamente interligada aos aspectos emancipatórios e socioafetivos, bem como as experiências advindas das vivências com o ensino, a

pesquisa, a extensão e seu entorno, o que contribuirá para a formação global da pessoa humana.

A relação (re)construída com diálogo recíproco, em que cada ente envolvido tem vez e voz para articular as informações, torna uma parceria efetiva com compartilhamento de conhecimento e saberes.

Para Freire (1987, p. 10), o “[...] lugar do encontro e do rendimento das consciências, também o é do reencontro e do reconhecimento de si mesmo”. Quando os docentes se encontram para dialogar sobre as dificuldades encontradas no processo de ensinar pesquisando e extensionando, além de viabilizar o compartilhamento de experiências e fortalecer as práticas sociais docentes, pesquisar e extensionar colaborativamente, promove a conscientização de si e dos outros, se emancipa, enxergando a importância do seu papel como agente social transformador nos reencontros entre os pares.

O esforço da tomada de consciência em se superar, a alcançar o nível da conscientização, exige a inserção crítica na realidade que se deseja desvelar, e não pode ser de caráter individual, mas sim social. Basta que se saiba que a conscientização não se verifica em seres abstratos ou na imaginação, mas nas pessoas concretas e em estruturas sociais, para que se compreenda que ela não pode permanecer em nível individual. Por outro lado, não será demasiado repetir, a conscientização não pode se dar a não ser nas *práxis* concretas, nunca em uma *práxis* que se reduzisse à mera atividade da consciência, jamais é neutra. Como neutra, igualmente, jamais pode ser a educação. Quem fala de neutralidade são precisamente os que temem perder o direito de usar de sua não neutralidade em seu favor (FREIRE, 2015b, p. 103).

A importância dessa conscientização entre universidade-sociedade, como agente social e transformador, através do diálogo, poderoso instrumento e fundamental para solidificar os laços, está em não permitir adentrar no campo da neutralidade, não se sentir coagido, como uma obrigação nesses (re)encontros, mas responsável pela construção do processo educativo. Afinal, para que as próximas gerações deem continuidade a esse processo, é necessário desmontar, dialogando, as fronteiras existentes entre a família e a escola, de modo que expliquem suas ideias e propostas, como ações alinhavadas para o mesmo objetivo comum, numa determinada concepção, em torno do progresso educativo dos discentes.

A universidade é *locus* designado ao acolhimento de jovens e adultos, espaço de reações múltiplas e variadas; é lugar em que se evidencia o respeito à dignidade e às diversidades socioculturais, mediante vivências de situações estimuladoras, desafiadoras e (re)criadoras de conhecimento.

Os grupos de pesquisa geram discussões necessárias para a (re)construção de vínculos afetivos promovidos no cotidiano acadêmico, dentre eles: organização, compromisso, colaboração, motivação, confiança, criatividade, partilha, que se constituem primordiais para desenvolver um clima de colaboração, de afetividade, entre os participantes do grupo.

Para Espinosa (1983, p. 184), “[...] o corpo humano pode ser afetado de inúmeras maneiras pelas quais a sua potência de agir é aumentada ou diminuída; e, ainda, por outras que não aumentam nem diminuem a sua potência de agir”. Os partícipes de grupo de pesquisa, após os (re)encontros na universidade ou por via remota, saem de lá repletos de afetos, sentem-se acolhidos, ouvidos e despertados para participar ativamente de processos emancipatórios de outras pessoas.

Não de forma rápida e superficial, como quando se parte imediatamente para respostas prontas ou para a atribuição de culpas e punições. Mas promovendo a reflexão para além do fato em si, buscando, sem preconceitos, suas possíveis causas e explicações, de modo que as decisões a respeito sejam bem fundamentadas (FERRETTI; ARAÚJO; LIMA FILHO, 2013, p. 17).

Freire (2013, p. 141) afirma que “[...] só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo”. Portanto, o vínculo emocional, que a liderança do grupo estabelece com partícipes, serve como base para vivências futuras, tanto no convívio social quanto acadêmico. Conhecer e pesquisar a realidade socioeconômico-cultural da sociedade significa auxiliar o desenvolvimento global, no sentido de ajudar os membros da sociedade a se (re)encontrar, mesmo em meio às dificuldades.

Para Freire (2014, p. 36), “[...] nós temos que dar exemplos. É absolutamente importante saber que a educação demanda exemplos, testemunho”. Ao se emancipar, o ser se potencializa para atuar no mundo e com isso desperta o interesse em participar do processo de emancipação da outra pessoa, em um ciclo de colaborações.

Conhecer as particularidades, as peculiaridades, os ritmos e as necessidades educativas que se integram e são inerentes a cada participante do grupo de pesquisa,

torna-se essencial para a percepção da construção de sua identidade do grupo de trabalho, de pesquisa e de extensão, mas também para que os participantes se sintam responsáveis, que tenham a consciência do seu papel perante a sociedade, como agentes sociais transformadores.

Para Freire (2015b, p. 51), “[...] o diálogo é um encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, humanizam para a humanização de todos”. Nesse entendimento, verifica-se, que isso se dá a partir do reconhecimento da criação de laços e dos vínculos afetivos entre os familiares e os profissionais que compõe a escola, o vislumbramento na melhoria da qualidade da educação sugerida, pela e para a construção de conhecimentos individuais e coletivos, sobretudo, no processo colaborativo e de pesquisa, que se agregam de forma dinâmica e transformadora. Como um momento formativo, dialógico e investigativo.

Nos momentos dos (re)encontros realizados no cotidiano escolar com os sujeitos envolvidos no processo educacional de pesquisadores iniciantes e experientes, são discutidas, pesquisadas, planejadas e programadas as atividades da instituição escolar, fundamentadas e reelaboradas coletivamente, com os docentes, oportunizando a reflexão sobre suas vivências. Em cada encontro, há o pensar e o repensar sobre as situações e as condições que poderão ajudar nas atividades interventivas desenvolvidas no contexto acadêmico e social, nas suas responsabilidades no ato de educar, pesquisar e extensionar, mas também apresenta, expõe e fortalece a relevância dessa interação na formação moral, crítica, autônoma e livre da comunidade acadêmica.

A transformação contínua no mundo do trabalho e no campo de estudos CTS tem impactado a educação e a formação integral de trabalhadores e trabalhadoras tanto no Brasil como em outros países da América Latina. É incontestável: trabalho e educação são temas imbricados, palavras centrais, pontos de partida para a compreensão dos processos laborais, educacionais e de desenvolvimento humano.

O trabalho se torna a categoria central para investigar as necessidades educacionais e formativas da classe trabalhadora. “O pressuposto básico é de que o trabalho é a categoria ‘ontocriativa’ da vida humana, e o conhecimento, a ciência, a técnica e a tecnologia e a própria cultura são mediações produzidas pelo trabalho na relação entre os seres humanos e os meios de vida” (FRIGOTTO, 2006, p. 242).

É salutar, no campo CTS, compreender os aspectos socioculturais do fenômeno científico–tecnológico, tanto no que diz respeito aos condicionantes sociais como às consequências sociais. O enfoque abrange a tríade ensino-pesquisa-extensão e a investigação acadêmica.

O enfoque CTS trabalha com uma gama de interesses, abordagens e trajetórias teórico-metodológicas para o entendimento das relações de produção no sistema capitalista.

Por isso, a investigação no campo CTS se debruça para pesquisas interacionadas com: consciência, emancipação e libertação de trabalhadores e trabalhadoras que fazem parte de um grupo de estudos CTS. “A eficácia e o rendimento do mesmo [trabalho] dependem em grande medida da iniciativa do trabalhador, de sua capacidade de tomar decisões e de resolver problemas complexos ou de fazer frente a situações imprevistas” (ENGUIITA, 1989, p. 223). Essa formação para a vida e para o trabalho é diária, contínua e progressiva. Precisam-se questionar a formação formal e informal, inicial e contínua, imbricadas na emancipação técnica, profissional e científica.

É preciso tentar (re)vincular trabalho e educação, que foram separados pela sociedade de classes. Grandes empresas no sistema capitalista, pesquisam sobre fabricação e automação de máquinas e equipamentos com o intuito de simplificar o trabalho físico e/ou manual e de diminuir a quantidade de trabalhadores contratados para executar a atividade laboral requerida. Com isso, ao se trabalhar com maquinário, vão exigir do operário pontualidade, assiduidade e um menor nível de qualificação geral para o trabalho.

Saviani (2007, p. 152), afirma que: “[...] Trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa”. Harmonizar trabalho e educação não é uma questão simples e sem contradições. As duas palavras passam constantemente por um processo de separação violenta, como se a fábrica ou a empresa fossem espaços totalmente diferentes da escola ou universidade.

O trabalho engendra uma atividade formativa, educativa, associativa e socializadora que faz com que a pessoa humana necessite sair da sua casa para negociar o seu corpo, sua vida, sua capacidade laboral, intelectual, manual ou física. “[...] Para se reproduzir e manter suas vidas e a de seus filhos, a classe trabalhadora precisa ir ao mercado e vender sua força de trabalho, recebendo em troca uma

remuneração ou salário” (FRIGOTTO, 2006, p. 247). Sobre a ciência e a tecnologia, Frigotto afirma:

Sob o capitalismo, o trabalho se transforma predominantemente em trabalho alienado, mas não se reduz a ele. A ciência, a técnica e a tecnologia, como produções humanas e práticas sociais, não são neutras e se constituem em forças de dominação e alienação, mas também podem se constituir em elementos da emancipação humana e são cruciais e necessários a ela (FRIGOTTO, 2006, p. 242).

Saviani (2007, p. 154), reflete que: “[...] o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência”. A emancipação humana se faz pelas colaborações diárias entre trabalhadores e trabalhadoras, entre leituras conjuntas, dicas de resoluções de problemas, escuta ativa, reflexões sobre a vida e o trabalho, em uma constante luta política e luta de classes. Em outras palavras, a pessoa não nasce cidadã, escolarizada, formada. A pessoa se forma em conversação, em colaboração, em mediação e em interação com teóricos, *experts*, graduados, técnicos, práticos, leigos e com todo e qualquer conhecimento que já foi produzido por qualquer tipo de sociedade.

A saída é proporcionar uma educação libertadora, integral e tecnológica que propicie os fundamentos da ciência, da cultura e do trabalho e que permita desenvolver trabalhadores autônomos e militantes que resistam e superem as relações sociais de exploração, dominação e de opressão alicerçados na tríade ensino, pesquisa e extensão.

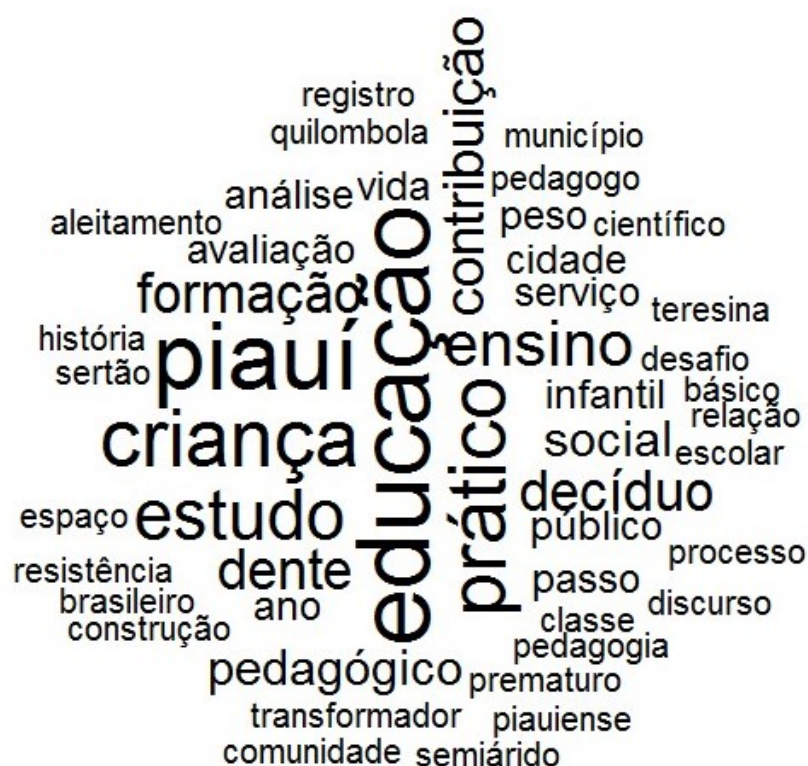
Tais inovações tecnológicas das práticas de intervenções laborais no contexto da sociedade capitalista se ampliam em termos de benefícios para além de um objetivo formal de escolarização e de formação, mas que se alia à emancipação do ser humano, especialmente no cuidado, na superação de conflitos, de desesperanças, de medos e de inseguranças vivenciadas no ambiente de trabalho e na própria instituição de ensino.

Essa atividade socioeducativa e tecnológica representa muito mais do que educar, laborar, pesquisar, criar e inovar, ou seja, busca proporcionar a ressignificação do espaço laboral e do processo de formação integral, tanto para a classe trabalhadora como todo quanto para o docente que lida na formação desta classe, requerendo reconstrução das próprias práticas, compreendendo a preparação para o ato emancipatório.

Promover momentos de aprendizagem e de transformação social envolve, também, permitir que o acompanhamento formativo e sindical da classe operária não se processe de forma isolada, mas interligada, incorporando práticas de grupo relacionadas à área de Educação e Trabalho com pautas que se concentram em relações sociais éticas, de respeito, de dignidade e de melhoria da qualidade de vida pessoal e profissional.

As educações tecnológicas mantem a avaliação das consequências dos usos e desusos dos aparatos tecnológicos, visando manter o bem-estar social e qualidade de vida no trabalho. Na ferramenta IRaMuTeQ foram inseridos todos os títulos e resumos de projetos sociais de pesquisa e extensão contidos no portfólio a fim de se levantar as palavras mais repetidas. A seguir, a Figura 10 ilustra a nuvem de *tags*, nuvem de palavras ou nuvem de etiquetas para apresentar os itens da análise textual:

Figura 10 – Nuvem de palavras mais repetidas no conteúdo de projetos sociais de pesquisa e extensão de docentes da UFPI egressos de Dinter gerado pelo IRaMuTeQ



Fonte: Autoria própria (2020).

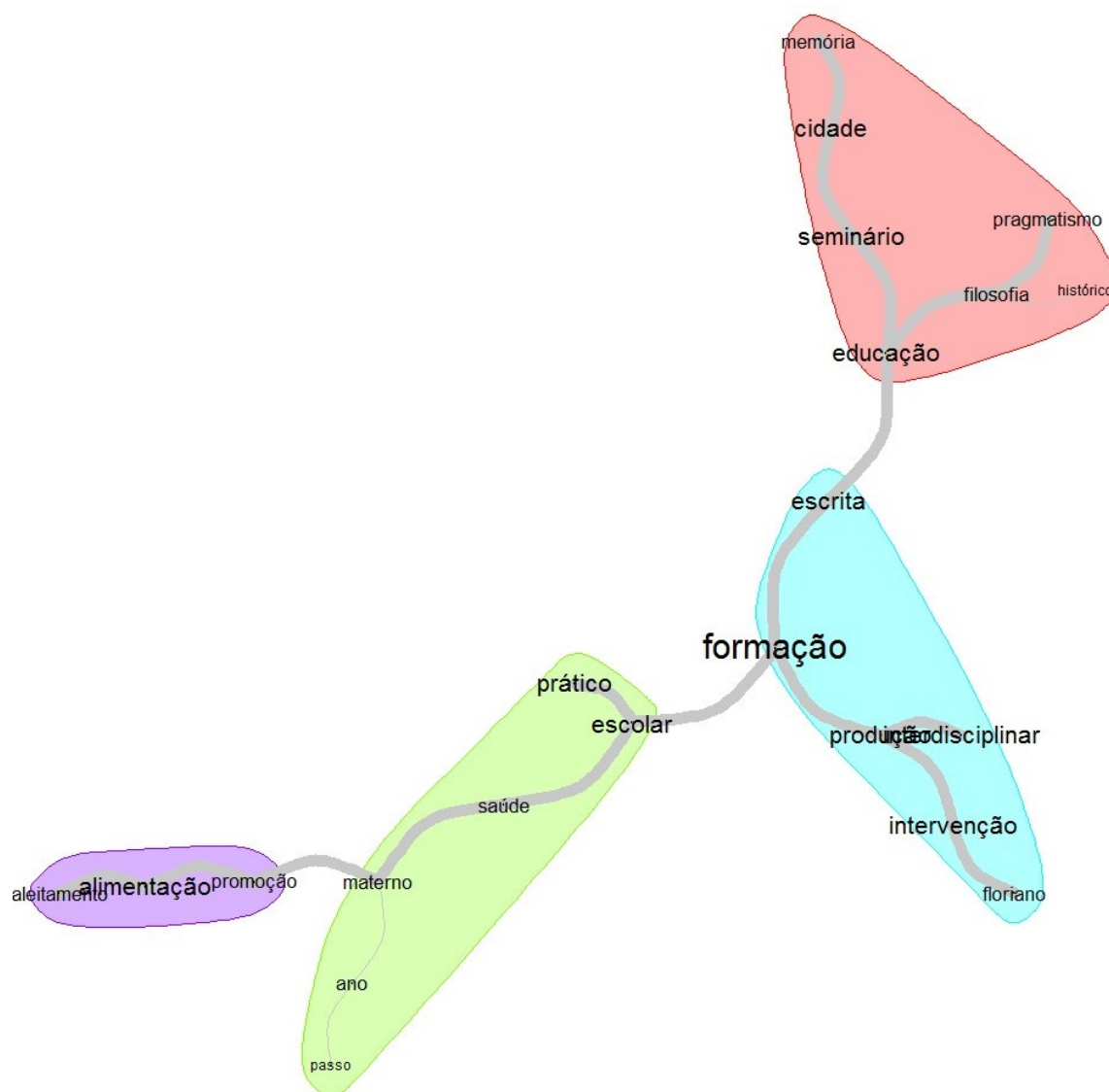
A nuvem de palavras, acima, exibe os descritores mais destacadas nos projetos de pesquisa e extensão de docentes da UFPI egressos de Dinter por meio do processamento nuvem de palavras, nas quais pode-se observar com destaque: “educação, prático, criança, estudo, ensino, Piauí”.

Desta pesquisa resultou a Figura 11 que confirmou a presença expressiva das palavras “educação, Piauí, prático/a, formação, ensino, estudo, contribuição” com maior frequência de procura representada na proporção do tamanho de cada palavra, como é possível observar na Figura 10. As identificações de co-ocorrências entre palavras e efeitos são postas e facilitam ao investigador interpretar.

O atributo emancipatório da educação, portanto, exige o ensino, a pesquisa e a extensão imbricados como método formativo interativo.

Conforme se observa na Figura 11, a árvore é apresentada na interface dos resultados. Os dados resultantes das análises do software IRaMuTeQ demarcaram palavra-chave utilizadas pelos docentes da UFPI egressos do Dinter referentes aos projetos relacionados com a sociedade e da humanidade do período 2007-2017, possibilitando interpretar e analisar os temas relacionados na árvore de similitude por consequência, o conteúdo dos projetos de extensão, encaminhados para apreciação do IRaMuTeQ, demonstraram um equilíbrio entre as palavras, o que facilita a análise do pesquisador observador, eliminando, assim, qualquer desvio de interpretação. Além disso, potencializam o processo de análise e possibilitam outras interpretações e relações, que poderiam ser invisibilizadas, passar despercebidas no trabalho artesanal e na construção das categorias de análise. A seguir, a Figura 12 ilustra a análise de semelhanças que identifica a estrutura, o núcleo central e sistema periférico da interpretação dos projetos de extensão:

Figura 12– Análise de similitude de projetos sociais de extensão executados por docentes da UFPI egressos de Dinter gerado pelo IRaMuTeQ



Fonte: Autoria própria (2020).

Conforme se observa na Figura 12, a árvore é exibida na interface dos resultados na análise de similitude com a identificação das ocorrências simultâneas entre as palavras-chaves e as conexões entre os termos por meio de relatórios disponibilizados pelo processamento do software IRaMuTeQ, identificou-se as palavras-chaves mais evocadas: formação, educação produção, escolar, prático. O processamento dos dados deu-se com auxílio do software IRaMuTeQ por meio do método de posse do conteúdo adquirido por meio do instrumento de produção de dados e para obter o entendimento acerca do objeto deste estudo, de acordo com seus pressupostos teóricos e metodológicos.

Além da análise de similitude de projetos sociais de extensão, foi construído o corpus definido como o conjunto de textos retirado das descrições dos projetos sociais do Currículo Lattes dos egressos do Dinter que se pretendeu analisar, transformando em um único arquivo de texto (*corpus*), segundo orientação do tutorial do IRaMuTeQ. Na elaboração e na estruturação do corpus textual foram realizadas leituras, adaptações, correções de palavras que não expressavam relevância como artigos e preposições. Os resultados foram expostos e analisados à luz do referencial temático.

Com relação à instalação, é preciso fazer o download do software R (www.r-project.org) e proceder com a instalação sem necessidade de realizar procedimentos específicos. Depois, deve-se providenciar o download do software IRaMuTeQ (www.iramuteq.org) e prosseguir naturalmente com a instalação. Essa ordem de instalação é de suma importância, pois o IRaMuTeQ utiliza o software R no processo de análises textuais e necessita ter os códigos no ato de sua instalação (CAMARGO; JUSTO, 2013).

O software IRaMuTeQ apresenta rigor estatístico e permite aos pesquisadores utilizarem diferentes recursos técnicos de análise lexical. Além disso, sua interface é simples e facilmente compreensível, e, sobretudo seu acesso é gratuito e é do tipo *open source*.

Pesquisadores-extensionistas estão atentos à vinculação da educação pública aos interesses e necessidades do mundo do trabalho, ao favorecimento da privatização do ensino, à implantação de uma estrutura organizacional que se consolidou e se encontra em plena vigência e à institucionalização da pós-graduação (SAVIANI, 2008d). A dialética apreende cada forma desenvolvida no fluir do movimento, portanto, também pelo seu lado transitório, porque não se deixa intimidar por nada e porque, pela sua essência, é crítica e revolucionária (MARX, 2016, p. 34).

É preciso, então, inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 1985, p.121). As relações jurídicas, não podem ser compreendidas a partir de si, mas estão enraizadas, isso sim, nas relações materiais da vida, sociedade civil, na economia política (MARX, 1859, p. 39).

A formação em massa standardizou os indivíduos, na qualificação intelectual e na psicologia, determinando os mesmos fenômenos que ocorrem em todas as outras massas standardizadas: concorrência (que coloca a necessidade da

organização profissional de defesa), desemprego, superprodução escolar, emigração etc. (GRAMSCI, 2011, p. 22).

A extensão, por sua vez, significa a articulação da universidade com a sociedade com o objetivo de que o conhecimento novo que ela produz pela pesquisa e difunde pelo ensino não fique restrito aos seus muros (SAVIANI, 1987).

Projeto é “um resultado que já existia na imaginação do trabalhador” (MARX, 1980, p. 20). “[...] Ninguém chega a ser pesquisador, a ser cientista, se ele não domina os conhecimentos já existentes na área em que ele se propõe a ser investigador, a ser cientista” (SAVIANI, 1984, p. 51). Ou seja, cada docente estuda e trabalha a(s) sua(s) área(s) específica(s) de conhecimento para se tornar um cientista. Ao produzir materiais educativos, produtos, patentes, pesquisas de bases ou aplicadas, o docente se torna o pesquisador. Após atingir estes estágios de cientista e de pesquisador, o docente pode ainda se tornar o intelectual, categoria proposta por Gramsci.

A pós-graduação também se constituiu num espaço importante para o incremento da produção científica e, no caso da educação, concorreu para o desenvolvimento de uma tendência crítica que, embora não predominante, gerou estudos consistentes sobre cuja base foi possível formular a crítica e a denúncia sistemática da pedagogia dominante, alimentando um movimento de contra-ideologia.

Frigotto (2010, p. 38) aponta para “uma escola comprometida em formar jovens que articulem ciência, cultura e trabalho e lhes dê possibilidade de serem cidadãos autônomos”.

E isto é materialismo: a matéria, agindo sobre os nossos órgãos dos sentidos, produz a sensação. A sensação depende do cérebro, dos nervos, da retina etc., isto é, da matéria organizada de determinada maneira. A existência da matéria não depende das sensações. A matéria é o primário. A sensação, o pensamento, a consciência, são o produto mais elevado da matéria organizada de uma maneira particular (LÉNINE, 1982, p. 41-42).

Corpos não vivos também se modificam, se decompõem ou se combinam no decurso dos processos naturais, mas, nesses processos, eles deixam de ser o que eram (ENGELS, 2015, p. 114-115). Contudo, os seres humanos se modificam, se adaptam, evoluem, amadurecem e podem melhorar as suas condições materiais e de vida, mas mesmo com esse processo de ampliar os anos de vida, as pessoas são mortais. As lentes do materialismo histórico e dialético ampliam as possibilidades de conhecer a realidade e propiciam diversos momentos de autoconhecimento.

A única conclusão a tirar da opinião, partilhadas pelos marxistas, de que a teoria de Marx é uma verdade objetiva, consiste no seguinte: seguindo pelo caminho da teoria de Marx, aproximar-nos-emos cada vez mais da verdade objetiva (sem nunca a esgotar); mas, seguindo por qualquer outro caminho, não podemos chegar senão à confusão e à mentira (LÉNINE, 1982, p. 108).

Para Engels, “na natureza orgânica, pelo menos estamos lidando com uma sucessão de eventos que, no que depende da nossa observação imediata, repetem-se com bastante regularidade dentro dos limites muito amplos” (ENGELS, 2015, p. 121). Entretanto, a ação humana pode gerar outras mobilizações e intervenções de forma regular e irregular, dependendo dos contornos, dos obstáculos, do caráter e das questões éticas e morais, bem como das condições concretas.

Com o passar do tempo, as verdades definitivas de uma instância estão se tornando curiosamente raras. O próprio movimento é uma contradição; o simples movimento mecânico de um lugar para o outro só pode se efetuar de tal modo que, no mesmo momento, um corpo está num lugar e simultaneamente está em outro; ou um corpo está no mesmo lugar e não está nele. Se o simples movimento mecânico de um lugar para o outro já contém em si uma contradição, isto é ainda mais verdadeiro em relação às formas mais elevadas de movimento da matéria e, de modo bem especial, a vida orgânica e sua evolução (ENGELS, 2015).

Os docentes pesquisadores-extensionistas identificam as possibilidades e os desafios na construção indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, bem como manter ativo os processos formadores e constituinte da prática interventiva docente. Revisita-se as atividades docentes para confirmar as inúmeras possibilidades de entrelaçamento de ações teórico-práticas. A seguir, apresenta-se no vigésimo quarto quadro, as atividades docentes:

Quadro 24 – Atividades Docentes: Ensino, Pesquisa e Extensão

(continua)

Atividade de Ensino	Atividade de Pesquisa	Atividade de Extensão
Apresentação de trabalho e palestra	Publicações de Artigos completos em periódicos	Coral ESPM
Entrevistas, mesas redondas, programas e comentários na mídia	Artigos aceitos para publicação	Cursos de Férias
Participação em bancas de trabalhos de conclusão	Escrita de Livros e capítulos	Cursos de Idiomas
Participação em bancas de comissões julgadoras	Publicações de Trabalhos em anais de eventos	Cursos à distância
Curso de curta duração ministrado	Apresentação de trabalho e palestra	Oficinas de trabalho

Programa de computador sem registro	Desenvolvimento de material didático ou instrucional	Teatro e Espetáculo
Desenvolvimento de material didático ou instrucional	Editores de revistas científicas	Trabalho Voluntário
Programa de Computador Registrado	Revisão de artigos	Workshops
Organização de eventos, congressos, exposições, feiras e olimpíadas	Publicações de Texto em jornal ou revista (magazine)	Curso de curta duração ministrado
Participação em eventos, congressos, exposições, feiras e olimpíadas	Liderança de grupo de pesquisa	Redes sociais, websites e blogs
Orientações e supervisões concluídas e em andamento	Acessória Ad Hoc para agências de fomento	Artes visuais
Correções de provas e outras atividades	Consultoria	Artes cênicas
Participação em bancas de trabalhos de conclusão	Criação de Patente	Música
Participação em bancas de comissões julgadoras	Elaboração de Topografia de circuito integrado registrada	Cultivar protegida
Preparação de aula, Slides, Podcast	Elaboração de Projetos de pesquisa	Cultivar registrada
Elaboração e execução de Projeto de ensino	Elaboração de Prefácio, posfácio	Desenho industrial registrado
Tradução de textos em outro idioma	Reuniões de grupo de pesquisa	Marca registrada
Atividade de Ensino	Atividade de Pesquisa	Atividade de Extensão
Supervisão de estágios	Leitura e avaliação de artigo dos orientandos	Produtos
Coordenação de curso		Projeto de extensão
Membros de colegiados, conselhos, câmaras		Partitura musical
		Prestação de serviços à comunidade
		Exposição
		Atendimento gratuito a comunidade
		Mutirão, eventos científicos
		Evento esportivo,
		Festival
		Ciclo de debates
		Curadoria
		Produto artístico: partituras, gravuras, peças, coreografias, globo marcas, instalação artística, fotografia, pintura e escultura,
		Aplicativos para computador
		Produção de site
		Desenvolvimento de produtos
		Projeções de vídeos e filmes
		Jogo Educativo
		Cartilhas

Fonte: Autoria própria (2020).

No quadro 24, listou-se 20 atividades relacionadas ao ensino, 18 atividades relacionadas à pesquisa e 35 atividades relacionadas à Extensão a partir dos projetos de pesquisa e extensão, bem como da experiência como pesquisador-extensionista. Para análise dessa categoria atividade docente, parte-se do entendimento de que os diferentes saberes são (re)significados pelos docentes em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e, também, corroboram a construção da sua professoralidade, reflexividade e intencionalidade. A atividade docente é processual e contínua de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado conforme semestres, período letivo e itinerários formativos. Realça-se que atividade docente que é essencial para o desenvolvimento humano, global e integral da sociedade. A atividade docente se constitui em processos que tornam a totalidade cada vez mais complexa, e o ser social, cada vez mais social (LUKÁCS, 2010).

A Extensão Universitária, 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 Universidade e outros setores da sociedade (POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2012):

Programa: conjunto articulado de pelo menos dois projetos e outras ações de extensão (cursos, eventos, prestação de serviços).

Aperfeiçoamento: aquele cujos objetivos principais são atualizar ou aprofundar habilidades técnicas, científicas, artísticas e culturais de pessoas com titulação acadêmica de nível superior em uma área do conhecimento e em conformidade com o disposto na Resolução do CNE no 01/2007, de 08 de junho de 2007.

Atualização: aquele cujos objetivos principais são atualizar pessoas e ampliar seus conhecimentos, habilidades ou técnicas em uma área do conhecimento. Iniciação aquele cujo objetivo principal é oferecer noções introdutórias em uma área do conhecimento.

Treinamento Profissional: Aquela cujos objetivos principais são treinar e capacitar pessoas em atividades profissionais específicas.

A formação profissional, metodológica, humana e política implica considerar os saberes e conhecimentos teóricos e práticos, a organização desses, e efetivar a fundamentação das atividades desenvolvidas, levando ao estabelecimento de mudanças na atuação docente de forma individualizada, coletiva, democrática, autoritária, tradicional ou transformadora. Essas mudanças podem acarretar o desenvolvimento de docentes mais críticos e ativos, que não apenas aceitem passivamente o que é observado, vivido e determinado como trabalho e carreira

docente, mas reflitam criticamente sobre suas condições como profissionais da educação, buscando a valorização de suas ações e a afirmação de seu posicionamento político, teórico-metodológico, social, ético e humano.

Contudo, o corpo docente pode ser formado por diferentes tipos de posicionamento político do reacionário ao revolucionário. A coincidência entre a alteração das circunstâncias e a atividade humana só pode ser apreendida e racionalmente entendida como prática revolucionária (MARX, 2007a).

No campo educativo, necessitamos reiterar, sem constrangimento, a concepção de educação básica (fundamental e média) pública, laica, unitária, gratuita e universal, centrada na ideia de direito subjetivo de cada ser humano. Uma educação omnilateral, tecnológica ou politécnica formadora de sujeitos autônomos e protagonistas de cidadania ativa e articulada a um projeto de Estado radicalmente democrático e a um projeto de desenvolvimento “sustentável”. Afirmar a ideia de que essa educação por ser básica e de qualidade social, é a que engendra o sentido da emancipação humana e a melhor preparação técnica para o mundo da produção no atual patamar científico tecnológico (FRIGOTTO, 2001, p. 82).

Nesta perspectiva, a educação emancipatória converte a força material em uma força livre, emancipadora e transformadora das relações sociais, pautada na indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. O trabalho docente pode gerar contradições na vida docente: felicidade e sofrimento, potencialização e exaustão, flexibilização ou engessamento. A formação continuada de uma intelectualidade docente representa um marco para se consolidar uma política de emancipação da classe trabalhadora de processos de alienação, subordinação, dominação, opressão e exploração capitalista.

Essa dimensão dúplice e mesmo contraditória do trabalho presente no mundo do trabalho que cria, mas também subordina, humaniza e degrada, libera e escraviza, emancipa e aliena, manteve o trabalho humano como questão nodal em nossa vida (ANTUNES, 2015, p.12).

A análise das concepções sobre o trabalho em forma de pesquisa e os tipos de pesquisadores nos instiga a investigar como o CNPq divide cada um por atributos e letras, conforme o Quadro 25 a seguir. Essa tipificação considera as concepções e os produtos resultantes de experiências investigativas, provenientes de ligações pessoais e profissionais, aferidos mediante a significação das relações sociais.

Quadro 25 – Quadro tipos de pesquisadores do CNPq

Atributos	1A	1B	1C	1D	2
Tipo de pesquisador	Pesquisadores plenos	Pesquisadores plenos	Pesquisadores plenos	Pesquisadores plenos	Pesquisadores plenos
Nº de publicações	35 artigos em média	30 artigos em média	25 artigos em média	20 artigos em média	10 artigos em média
Líder ou vice-líder de grupo de pesquisa	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Professor da pós-graduação	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Formação de linhas de pesquisa	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
Reconhecimento nacional	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Reconhecimento internacional	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO
Contribuição no desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
laboratórios em instituições	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Produtividade	SIM	SIM	SIM	SIM	Últimos 5 anos
Anos de Doutorado	08 anos	08 anos	08 anos	08 anos	03 anos
Desenvolvimento de projetos inovadores	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

Fonte: Autoria própria (2020).

Quando docentes pesquisadores são vinculados aos PPG, sua produção científica é avaliada segundo critérios normativos, estabelecidos pelo CNPq. Conforme o quadro acima, para a categoria 1, o pesquisador será enquadrado em quatro diferentes níveis (A, B, C ou D), com base comparativa entre os seus pares e nos dados dos últimos 08 (oito) a 10 (dez) anos, visto que a CNPq considera que os pesquisadores possuem maturidade e independência científica consolidadas.

Para a categoria 2, em que não há especificação de nível, será avaliada a produtividade do pesquisador, com ênfase nos trabalhos publicados e orientações, ambos referentes aos últimos 05 (cinco) anos. A duração da bolsa PQ categoria/nível 1A é de 60 (sessenta) meses; 1B, 1C e 1D é de 48 (quarenta e oito) meses; e categoria 2 é de 36 (trinta e seis meses), conforme o CNPq.

Pesquisador Sênior (SR) é o investigador que se destaca entre seus pares como líder e paradigma na sua área de atuação, valorizando sua produção científica

e/ou tecnológica. Para receber uma bolsa PQ - SR, o pesquisador deverá ter permanecido no sistema por pelo menos 15 (quinze) anos na categoria 1 níveis A ou B, consecutivos ou não, e continuar ativo no desenvolvimento de pesquisas científicas e/ou tecnológicas e na formação de pesquisadores em diversos níveis. Se aposentado, deverá manter atividades acadêmico-científicas oficialmente vinculadas a instituições de pesquisa e ensino (BRASIL, 2020).

Destinada ao pesquisador que se destaque entre seus pares como líder e paradigma na sua área de atuação, valorizando sua produção científica e/ou tecnológica, segundo requisitos e critérios normativos estabelecidos pelo CNPq e por sua assessoria técnico-científica (CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO, 2015, p. 66).

É lei do capital criar trabalho excedente, tempo disponível; ele só pode fazer isso ao pôr em movimento trabalho necessário – isto é, ao trocar com o trabalhador (MARX, 2009). Neste caso, a troca de bolsas com letras e números ampliam o trabalho docente, gerando a competitividade mesmo dentro do próprio PPG, em busca da produtividade.

Sobre a realidade brasileira acerca da educação, Frigotto afirma:

Somente uma análise histórica da escravidão, do colonialismo e do imperialismo, por um lado, nos evidenciaria que os países que têm menos escolaridade são aqueles que foram submetidos a um ou a todos estes processos. Por outro lado, quando se examina quem, no Brasil, por exemplo, é analfabeto ou não atingiu mais que quatro anos de escolaridade, vê-se que é a grande massa de trabalhadores de baixa renda (FRIGOTTO, 2006).

Por esse motivo, quando esses jovens conseguem ingressar na Universidade precisam de mais estímulo para continuarem seus estudos na PPG *stricto sensu*. Neste caso, precisa ser ampliada a oferta de vagas nos PPG, e a única forma é estimular os mestres a se tornarem doutores, e esses doutores serem vinculados aos PPG. Ou seja, o trabalho coletivo de docentes vinculados a PPG é proporcionar o acesso a novos pesquisadores a produzirem pesquisas que gerem um bem maior para a sociedade.

O produto do trabalho coletivo tinha o sentido comum de “bem”, por exemplo um sentido social na vida da comunidade e um sentido subjetivo para cada um dos membros. Por este fato as significações linguísticas elaboradas socialmente que cristalizam o sentido social objetivo dos fenômenos podia igualmente constituir a

forma imediata da consciência individual destes mesmos fenômenos (LEONTIEV, 2004). Ampliar o acesso a PPG, é propiciar a possibilidade de uma consciência coletiva em prol do bem comum, do bem viver.

A regra de concessão de financiamentos para pesquisa é a mesma utilizada para a concorrência pública da construção de estradas – o edital. Com efeito, para vencer a “concorrência”, os pesquisadores consorciados deverão demonstrar sua “capacidade técnica” de produção, por meio de indicadores claros e precisos, tais como o volume de sua produção anterior e a previsão dos produtos resultantes da investigação. Para garantir a continuidade da produção científica, os consórcios de pesquisa estabelecerão uma disciplina interna rígida, de cumprimento de tempos e movimentos, segundo o cronograma preestabelecido e ratificado pela agência de fomento. Obviamente, caberá a cada equipe de pesquisa o desenvolvimento de parcela preestabelecida do trabalho científico: do pesquisador sênior ao bolsista de iniciação científica, passando pelos mestrandos e doutorandos, cada qual com sua tarefa, todos em ordem unida sob a supervisão do pesquisador-líder e todos vigiados pelos prazos das agências de fomento (TREIN; RODRIGUES, 2011, p. 778).

[...] Compete-se pôr tudo a cada dia mais no interior da academia: por recursos do MEC via projetos no interior do REUNI, por recursos e facilidades no interior das Fundações (privadas) de Apoio Institucional, por bolsas e auxílios da Capes, disputadas por disputas no ranking das avaliações trienais, por bolsas e auxílios do CNPq e Financiadora de Estudos e Projetos – Finep, em que em geral são privilegiados os que se revelam mais produtivos, mais impactantes, que dão mais segurança ao investimento (SGUISSARDI, 2011, p. 161).

Evangelista e Shiroma (2007) resumem de maneira clara a situação vivenciada pela docência devido os impactos da sobrecarga de trabalho produzem efeitos visíveis na saúde física e mental do trabalhador da Educação. Assolado por cobranças de produtividade, eficiência, empreendedorismo, criatividade, o docente pesquisador-extensionista é obrigado a desenvolver um senso de sobrevivência que, não raro, o transforma em um sujeito competitivo que investe suas energias na tentativa de superar a solidão, a culpa, o fracasso, a impotência, a incompetência, as incertezas. O que pode afastar doutores da PPG.

Saviani (2011) anuncia na Pedagogia Histórico-Crítica que a educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada pessoa singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. A apropriação e o

domínio dos conteúdos científicos são prioridade da teoria pedagógica histórico-crítica capazes de gerar transformações reais.

O egresso do Dinter se torna um sujeito intelectual ativo durante o curso da pesquisa, ensino e extensão. Participe de relações sociais dentro e fora da Universidade, como promotor e produtor de ideias à medida que surgem elementos no cenário da pesquisa, em que confronta com os interlocutores pesquisados, em um processo que o conduz a outros níveis de produção teórico-prática, filosófica. Segundo Marx (1984, p. 392):

Dentro do sistema capitalista aplicam-se de todos os métodos para elevação da força produtiva e do trabalho às custas do trabalhador individual; todos os meios para o desenvolvimento da produção redundam em meios de domínio e exploração do produtor, mutilam o trabalhador a um fragmento de ser humano, degradam-no à categoria de peça de máquina, destroem o conteúdo de seu trabalho transformando em tormento, tornam-se lhe estranhas as potências intelectuais do processo de trabalho na medida em que este incorpora a ciência como força independente, desfiguram as condições em que trabalha, submetem-no durante o processo de trabalho a um despotismo mesquinho e odioso, transformam todas as horas de sua vida em horário de trabalho e lançam sua mulher e filhos sob o rolo compressor do capital.

Os egressos do Dinter podem estar vinculados ou não a PPG, mesmo assim articulam o ensino, a pesquisa e a extensão com a educação profissional, de forma diferenciada e flexível. Quando a IES possui um corpo docente integrado e predominantemente por doutores, com produção intelectual divulgada em veículos reconhecidos e de ampla circulação em sua área de conhecimento, geram maior produção de conhecimento e a oferta de outros cursos de PPG ou pode expandir as vagas para o ingresso ao mestrado ou doutorado.

As condições de trabalho e carga horária docentes precisam estar compatíveis para que os egressos de Dinter tenham local para reuniões de grupo de pesquisa, tempo para se dedicar ao PPG, à liderança de grupo de pesquisa, à elaboração de projetos sociais de pesquisa e extensão. Além disso, também à produção científica de orientações de dissertação, projeto, análise de casos, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, patentes, entre outras, conforme com a área de concentração e as linhas de pesquisa.

Ao compreender o processo formativo, precisa-se verificar e materializar uma postura social solidária, emancipatória e humana. Por isso, a análise do desenvolvimento profissional para além do currículo Lattes é necessária. Isto é, perceber e entender a realidade das formações continuadas e projetos sociais coproduzidos requerem o entrelaçamento de relações sociais entre as dimensões

socioculturais, históricas, éticas, econômicas, políticas e afetivas, na sensibilização dos processos emancipatório de si e da possibilidade de participar da emancipação da outra pessoa que luta por uma vaga na pós-graduação *stricto sensu*.

É preciso refletir sobre a pós-graduação *stricto sensu*, dialogicamente com as possibilidades de acesso e ampliação de vagas. Ensinar, pesquisar e extensionar de forma integrada e interdisciplinar amplia o entendimento e a interpretação da realidade. Revisitar, minuciosamente, as memórias, os currículos lattes e outras trajetórias formativas são atividades inerente ao trabalho docente, para que se possa analisar sobre a possibilidade de doutores, e especialmente, egressos de Dinter, participarem de processos emancipatórios de si e do outro.

Egressos de Dinter podem integrar a dimensão humana e as relações sociais, ampliando as vagas na PPG favorecendo a construção de um pensamento crítico e reflexivo pautado na centralidade do trabalho na vida da classe trabalhadora, na ciência, na pesquisa, na extensão, na cultura e na tecnologia para que desta forma atenda às necessidades de trabalhadores/as, na perspectiva da unilateralidade e da emancipação humana.

Docentes, ao longo de sua história, desenvolvem a capacidade de transformar a natureza e, então, a educação emancipadora se torna fundamental para a manutenção e o aprimoramento das estratégias de sobrevivência, de resistência, de mobilidade e de sociabilidade.

A seguir, apresenta-se as considerações para finalizar desta tese, como forma de estabelecer uma reflexão-crítica sobre a coconstrução da emancipação docente por meio da unidade teoria-prática que potencializa a expansão da produção de projetos sociais, vinculados à pesquisa e à extensão, alicerçados em pressupostos teóricos críticos com viés libertador, libertário ou revolucionário.

6 ANÁLISES FINAIS

O todo como um todo de pensamentos, tal como aparece na cabeça, é um produto da cabeça pensante que se apropria do mundo do único modo que lhe é possível (MARX, 2011b, p. 55).

Neste capítulo final apresentam-se as considerações para encerrar esta tese, as análises conclusivas e os arremates finais sobre o acolhimento aos objetivos norteadores, alinhados a questão de pesquisa e as possíveis contribuições geradas pela tese. Por fim, são realçadas as limitações da pesquisa, as sugestões para a realização de trabalhos futuros relacionadas à educação de pós-graduação em nível de doutoramento e as recomendações de leitura desta tese.

O objetivo principal desta tese foi analisar a implementação do Doutorado Interinstitucional na Universidade Federal do Piauí, na qualidade de instituição receptora, como política pública para a emancipação docente e produção de projetos sociais, técnico-científicos e tecnológicos. Cumpriu-se o objetivo proposto a partir da produção de dados levantados consubstanciados pelo MHD, conhecida como Teoria Social, com o intuito de realizar uma análise crítica das relações de trabalho docente e projetos sociais. Evidenciam-se, por exemplo, as contribuições das obras individuais e coletivas de Marx e Engels, além de outros autores do campo do MHD, como base teórica para o desenvolvimento da investigação de cunho crítico-reflexiva.

Para atender ao objetivo geral, os objetivos específicos facilitaram o desenvolvimento da pesquisa e o entendimento sobre a implementação de Projetos Dinter e a contribuição dos egressos na produção de conhecimentos pautados em Projetos Sociais de pesquisa e extensão e como docentes de programas de pós-graduação *stricto sensu* da UFPI.

Desta forma, defendeu-se a tese de que: A implementação de Projetos de Doutorado Interinstitucional (Dinter) potencializa e estimula o processo de produção de projetos sociais e a formação de grupos de pesquisa contribuindo para a emancipação docente.

A análise se concentrou nos anos 2007 a 2017, período de maior impacto e dos primeiros 10 anos da Política Pública Dinter implantada e implementada pela UFPI. Ressalta-se este recorte temporal e como as universidades federais têm intensificado o trabalho docente para consolidar a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão atrelada às transformações exigidas pelo mundo do trabalho para atender à lógica desse movimento.

Esse processo emancipatório tem suas marcas, suas trajetórias, suas memórias, suas características tais como: renúncias; separações temporárias ou definitivas de pessoas do seu convívio pessoal; aptidões para viverem comunidade de maneira reflexiva, crítica e ativa; questionamentos, investigações e encaminhamentos necessários para resolver os dilemas cotidianos.

A emancipação revela conscientizações do potencial criativo, sensível e comunicativo que a pessoa, em constante mudança, traz em si, incorporada na sua totalidade e realidade, crítica, reflexiva e transformadora que contribui para uma sociedade mais humana, livre, igualitária, plural, solidária, justa e sustentável.

Esta síntese analítica cinde dialeticamente sobre a produção de conhecimentos cristalizados por meio de projetos sociais e de formações continuadas de docentes da UFPI egressos de Dinter. Os projetos sociais revelam formas de pensar, refletir e agir no mundo, em prol de uma sociedade justa, igualitária e humana. O trabalho docente em prol de segmento social ou categoria de trabalhadores e trabalhadoras com diferentes histórias de vida gera transformações pontuais mais pertinentes.

O trabalho docente materializado por meio de projetos sociais, como prática educativa e princípio educativo, insere a classe trabalhadora no contexto desafiador do mundo de trabalho, impregnado por domínios conceituais, teóricos, metodológicos e práticos, voltado para o capitalismo, exigindo uma ação humanizada, politécnica, socializadora e socioeducativa que busca afirmar a emancipação docente como processo de múltiplas aprendizagens. Considerando também a necessidade de uma permanente busca de qualificação técnica de membros da classe operária para atender às mais diversas demandas do mundo do trabalho, sem prejuízo para que a ação transformadora contribua para beneficiar as aprendizagens em si, a sua relação com a natureza, com seus pares e com o mundo.

As inovações tecnológicas, as práticas de intervenções laborais, os projetos sociais, no contexto da sociedade capitalista, se ampliam em termos de benefícios para além de um objetivo formal de escolarização e de formação. Os egressos de Dinter podem promover a realização de projetos de pesquisa e extensão integrados em prol da classe trabalhadora, aliados aos processos de emancipação humana, especialmente na superação de conflitos, de desesperanças, de medos e de inseguranças vivenciadas no mundo do trabalho e na própria instituição de ensino, pesquisa e extensão.

Os projetos sociais como atividade socioeducativa e tecnológica representam muito mais do que educar, laborar, pesquisar, criar, ensinar, extensionar e inovar, ou seja, buscam proporcionar a resignificação do espaço laboral e do processo de formação integral, tanto para a classe operária quanto para o docente pesquisador-extensionista que lida na formação da classe que faz parte, requerendo reconstrução das próprias práticas sociais, compreendendo a preparação para atos emancipatórios pontuais e contínuos.

Para uma educação emancipatória, necessita-se de docentes com postura de pessoas emancipadas, coconstruindo, assim, autonomia intelectual, curiosidade epistêmica, criticidade, sociabilidade, sustentabilidade, fluência tecnológica, vivência emancipatória, clareza epistemológica e conceitual.

Ao concluir a pós-graduação *stricto sensu*, o docente coconstrói conhecimentos, fortalece-se para a investigação científica, para a processualidade que amplia a reflexividade, estimula a intelectualidade, valoriza a interdisciplinaridade, desperta para as reais necessidades sociais; contribui, neste sentido, para a emancipação de si e da classe trabalhadora.

Promover momentos de aprendizagem e de transformação social envolve, também, permitir que o acompanhamento formativo, associativo e sindical da classe operária não se processe de forma isolada, mas interligada, incorporando práticas sociais relacionadas à área de Educação, Gênero e Trabalho com pautas que se concentram em relações sociais éticas, de respeito, de dignidade e de melhoria da qualidade de vida pessoal e profissional.

Outro resultado desta pesquisa foi a realização do mapeamento de projetos sociais de pesquisa e extensão executados pelos docentes da UFPI egressos do Dinter em benefícios da comunidade piauiense para favorecer o setor produtivo, o setor público e conseqüentemente a economia loco-regional. Desta maneira, esta pesquisa contribui nas discussões sobre a coconstrução da emancipação docente por meio da formação continuada para ampliar o corpo docente de doutores egressos de Dinter.

Verificou-se, de forma geral, o nível de participação de docentes da UFPI egressos de Dinter como pesquisadores-extensionistas tanto na gestão/execução de projetos sociais de pesquisa e extensão, assim como participantes de PPG da UFPI e líderes de grupos de pesquisa, evidenciados pela análise documental e de conteúdo de projetos sociais desenvolvidos (Capítulo 5) e pela observação direta na plataforma

Lattes.

Percebe-se que quando docentes da UFPI, egresso de Dinter, assumem uma cadeira no corpo docente da PPG *stricto sensu*, fortalecem a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão porque conseguem criar um grupo de pesquisa que envolve pós-doutorandos, doutorandos, mestrandos, graduandos e estudantes de cursos técnicos, o que mostra o potencial em unir pessoas e fomentar o ensino coletivo nas diferentes modalidades de ensino, bem como cria a oportunidade de um trabalho de pesquisa coletivo e interdisciplinar com possibilidade da inserção destes membros como pesquisadores-extensionistas.

O lugar social, político e formativo de egressos de Dinter é o trabalho docente pautado na socialização e divulgação de projetos sociais. Cada docente da UFPI egresso Dinter, a exemplo das demais IFES brasileiras perpassam por processos de mudanças, por movimentos, por intervenções para unirem forças na aplicabilidade e execução de projetos sociais que tocam e afetam a conjuntura loco-regional, nacional e internacional com todas as suas contradições.

Durante os processos emancipatórios, docentes vivenciam situações de estresse e, no limite, até possíveis adoecimentos causados pela dinâmica do trabalho, principalmente para docentes que trabalham com cursos técnicos, graduação e pós-graduação ao mesmo tempo.

A intensificação e a precarização do trabalho docente podem estar atreladas: às pressões para cumprimento de carga horária, projetos, relatórios, cadastros, metas e prazos; expansão de responsabilidades, resolutividades e atividades docentes; exigências para o aumento da produção científica, técnica e tecnológica e outras atividades listadas no Quadro 24.

Ao concluir os estudos doutorais, o docente pode intensificar ainda mais o trabalho junto com a PPG: participação em grupo de estudos; responsabilização¹⁷ pela liderança de grupos de pesquisa; produção de artigos científicos; participação de bancas na graduação e pós-graduação; expansão do número de orientandos e de projetos sociais.

Revela-se a necessidade da manutenção de convênios entre universidades para a realização de outros Projetos Dinter caso exista demanda de docentes por meio da solicitação de seus respectivos departamentos e chefias de cursos conforme a

¹⁷ A responsabilização é grande em um sentido específico: o grau de delegação é baixo e a discricionariedade das burocracias é baixa (MELO, 2001).

necessidade de tal formação emancipatória no intuito de fortalecer a tríade ensino-pesquisa-extensão.

Neste sentido, outra contribuição possível de ser apontada é a necessidade de inserir práticas sociais e ferramentas de gestão do conhecimento como parte integrante dos editais de inovação, estimulando a criação, a retenção e a disseminação do conhecimento. Os resultados também apontam para a carência de esforços na coconstrução da emancipação de profissionais de nível técnico e gerencial voltadas à gestão do conhecimento.

Necessário indicar a contribuição desta tese em relação à evidenciação à produção de conhecimento gerada pelo desenvolvimento de projetos sociais de docentes egressos de Dinter ligados aos PPG, principalmente, no que concerne à expansão da pesquisa e da extensão em nosso país, decorrente do aumento dos programas e docentes, além da pressão sobre a produção intelectual dos docentes vinculados a esses programas.

Ao aprofundar o estudo dos projetos sociais executados pelos docentes da UFPI egressos de Dinter, a pesquisa contribuiu para demonstrar a quantidade significativa de projetos de pesquisa e extensão gerenciadas pelos doutores egressos de Dinter.

Nas universidades, os projetos sociais tendem a se materializar em projetos de pesquisa e de extensão. Pode haver dificuldade em estabelecer a diferença entre convergência de interesses e execução de projeto, à medida que etapas de projeto podem ser cumpridas, mas dependendo da estratégia, a convergência da indissociabilidade pode ser garantida. Uma proposta seria a interligação entre um projeto de pesquisa com um projeto de extensão para assegurar a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão.

Como continuidade de estudos, sugere-se temáticas e outras intervenções, tais como:

1. Realizar um levantamento de Programas Dinter, na totalidade do território brasileiro, para se ter um panorama geral dos processos de emancipação docente;
2. Estudar em maiores detalhes, a rede de colaboração entre docentes e técnicos administrativos e de difusão dos projetos sociais executados por meio das Pró-reitorias de Pesquisa e de Extensão;
3. Listar e gerenciar, na página do *site* institucional de cada departamento, a

- produção científica técnica e tecnológica de cada departamento para ser publicizado como o corpo docente e o corpo técnico administrativo corroboram para a emancipação política e humana da população piauiense e para se ter o volume de pesquisas desenvolvidas por departamentos e por *Campi* da UFPI;
4. Aprofundar os estudos sobre o Sistema Lattes para recuperar dados de forma mais simples com o intuito de gerar outras pesquisas e associar as informações do Lattes às do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA);
 5. Levantar a possibilidade de políticas públicas que estimulem a produção de projetos sociais para a pesquisa e a extensão de forma integrada ao ensino;
 6. Realizar um detalhamento qualitativo da produção científica gerada pelos pesquisadores ligados aos programas de pós-graduação.

Em caso de maior tempo e recursos, poder-se-ia incluir pesquisa em outras universidades e institutos federais no Brasil. A seguinte pergunta de pesquisa pode direcionar trabalhos futuros: Como as universidades podem promover projetos sociais que assegurem a consubstancialidade, inseparabilidade, inerência, indivisibilidade do ensino, da pesquisa e da extensão?

Ressalta-se novamente, a importância comprovada sobre a integração ensino-pesquisa-extensão no desenvolvimento de projetos sociais de capacitação, de inovação tecnológica e em todos os processos emancipatórios. A produção de conhecimento é o ativo mais importante de qualquer Universidade para manter a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. As práticas de produção social do conhecimento permitem às IES a criação, a colaboração e a disseminação do conhecimento.

Na dinâmica da sociedade vigente, tornou-se notória a inserção das IES na comunidade loco-regional, como integrantes de processo formativos internos e extramuros institucionais, como produtora de conhecimentos e que podem estar vinculadas a outras entidades como: Centros de pesquisa, associações, sindicatos, sociedades de classe, organizações não governamentais, dentre outras. A base da emancipação está centrada na produção coletiva do conhecimento e nos respectivos processos orientados para a divulgação, estudos sobre o conhecimento já produzido.

A educação profissional tecnológica precisa manter a avaliação das consequências dos usos e desusos dos aparatos tecnológicos, visando manter o bem-estar social e qualidade de vida no trabalho.

É necessário o desenvolvimento de outras pesquisas que aprofundem implicações do Dinter na produção acadêmica e nos PPG. Observa-se que as investigações são escassas, bem como a procura por esta temática. Espera-se que este estudo possa subsidiar a reflexão do corpo docente e técnico administrativo das instituições federais para estimular a realização de Dinter.

Por tudo isso, acredita-se no reconhecimento, na valorização e incentivo de docentes e técnico administrativos por parte dos gestores das IES para propiciarem condições favoráveis para que os trabalhadores da educação possam continuar seus estudos em PPG. O sentimento de pertencimento, a participação em ações socioeducativas, de acompanhamento, de mobilização e de apoio à classe trabalhadora favorecem a emancipação política e humana de atores envolvidos. Existem esforços de suporte pessoal, institucional e familiar. Esses atos de emancipação são coconstruídos por cada profissional da educação para beneficiar a escolarização ininterrupta de outras pessoas que almejam adentrar na pós-graduação e terminar seus estudos em nível de mestrado ou doutorado.

Aconselha-se e indica-se a leitura desta tese para docentes, acadêmicos de todas as áreas de conhecimento, dentre outras pessoas interessadas em aprofundar o conhecimento a respeito de como se processa o Dinter e como os docentes egressos de Dinter se inserem nas atividades de pesquisa, ensino e extensão em uma universidade federal.

Sugere-se ampliar as pesquisas em diversas instituições federais, principalmente com levantamento de dados por meio de uma pesquisa de campo com entrevistas personalizadas ou coletivas. É possível, inclusive, que os interessados nesta temática, possam investigar os egressos do Dinter e sua inserção nos PPG.

Dessa forma, abrange-se a investigação abrindo caminho para que, também, pesquisadores de outras áreas possam enxergar as reais necessidades formativas do corpo docente e de técnicos administrativos das IES e realizar outras análises conclusivas.

Para além de um adereço, de um enfeite, de uma fantasia, a tecnologia dinamiza o trabalho docente, facilita processos, inclui parte ou todas as pessoas. Quando os atores sociais têm acesso à Ciência, Técnica e Tecnologia a materialização da atividade proposta com auxílio de utensílios, instrumentos, ferramentas e máquinas fazem sentido e tem significado, conforme Quadro 3.

Além disso, existe a probabilidade da vinda de benefícios posteriores tais como: manutenção de parcerias interinstitucionais, formação de grupos de pesquisa, cursos de extensão universitária e de pós-graduação. O docente pesquisador-extensionista ao realizar Análise Sócio-histórica tem a possibilidade de perceber a unidade teoria-prática, a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a consubstancialidade ser-sentir-pensar-agir.

Para além das parcerias entre instituições de ensino e pesquisa, os docentes, dentro de uma perspectiva emancipadora, participam de reuniões e executa outras atividades como a divulgação das pesquisas em associações, sindicatos, comunidades quilombolas, povos indígenas, conselhos profissionais, instâncias de controle social, entidades de classe, organizações de direitos humanos, ONGs, movimentos sociais, dentre outras.

Outro ponto necessário para a coconstrução da emancipação docente é a manutenção de disciplinas e cursos de extensão sobre o referencial teórico-metodológico de Teorias Sociais Críticas com pedagogias revolucionárias, libertárias e/ou libertadoras. O foco favorece um método de análise para a conjuntura e que mobilize a expansão de projetos sociais.

A cocriação e compartilhamento de conhecimento por meio de redes e comunidades podem ser fomentados visando fortalecer tanto o desenvolvimento de teorias sociais quanto a aplicação prática. A elaboração de cursos sobre epistemologias e metodologias revolucionárias, libertárias e libertadoras geram processos emancipatórios que potencializam a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão.

No âmbito desta pesquisa, mobilizou-se a investigação do currículo Lattes de docentes federais que reverberou na necessidade de repensar sobre a produção de projetos sociais de pesquisa e de extensão com vistas a propiciar um ensino investigativo, interventivo, colaborativo, socializador e humanizador.

Ser docente faz parte de inúmeras histórias; o ser pesquisador-extensionista reinicia quando se encerra um ciclo, uma fase, uma formação, um projeto social e inicia-se outro, no eterno devir. Seres emancipados permanecem em longo percurso de investigação de si e do mundo. Essas reflexões sobre o tornar-se pesquisador extensionista culminou na realização desta investigação, desta tese, e trouxe a certeza de que, colaborativamente, docentes assumem compromissos, propõem e executam projetos sociais que se materializam pelos movimentos da investigação,

permeado por sabores e dissabores, contradições e sínteses, alegrias e sofrimentos, angústias e esperanças, durante longos dias e noites, e que em processo de desenvolvimento sentiram a necessidade de compartilhar, de estar junto, de se sentir parte de um todo, de uma realidade, de uma sociedade, de uma universidade.

Entre necessidades de aprofundar estudos sobre a necessidade da manutenção da implementação de projetos sociais de pesquisa e extensão, visualiza-se inúmeras possibilidades desses estudos se materializarem em cada uma de nós, docentes pesquisadores-extensionistas que, diferentes de docentes que visam se dedicar exclusivamente ao ensino sem um enfoque na pesquisa com a sociedade em geral, buscam pensar-agir sobre a realidade para possibilitar a emancipação humana com diversas transformações sociais. É preciso resistir constantemente ao desmonte da educação e garantir que continue sendo pública, gratuita e de qualidade.

O trabalho docente integrando ensino, pesquisa e extensão se torna uma experiência de crescimento e desenvolvimento profissional, motivado após a conclusão do doutoramento e a sua vinculação como docente no PPG institucional. Em consequência, a atividade docente, na perspectiva emancipadora, mediadas por projetos sociais permitirá a ampliação da percepção sobre o trabalho docente para além do conceito tradicional e conservador da docência e da professoralidade pensada unicamente como ação exclusiva e intrínseca da sala de aula.

Cabe enaltecer que as conclusões ou considerações finais são sempre provisórias, transitórias, contingentes. Ao observar, relatar, explicar, interpretar adequadamente o movimento real, as mudanças e transformações, a vida da realidade investigada, cada pesquisador/a (re)elabora uma exposição sistematizada e compreensível daquilo que foi apreendido do objeto investigado e materializado. Essa organização se processa na forma de texto escrito, digitado, divulgado; neste caso, um trabalho de conclusão de curso de formação continuada, uma tese de doutoramento, que organiza o que é caótico, imperceptível, invisibilizado, apresentando as relações dinâmicas, complexas e contraditórias dos processos societários de luta que materializam o objeto de estudo.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução Alfredo Bosi. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ABRAMO, Laís. A Situação da mulher latino-americana: o mercado de trabalho no contexto da reestruturação. In: DELGADO, Didice Godinho; CAPPELLIN, Paola; SOARES, Vera (org.). **Mulher e trabalho: experiências de ação afirmativa**. São Paulo: Boitempo, 2002. p.131-134.
- AFANASSIEV, Viktor Grigórievich. **Filosofia marxista: compêndio popular**. Tradução Mário Alves e Almir Matos. Rio de Janeiro: Vitória, 1963.
- ALTHUSSER, Louis; BADIOU, Alain. **Materialismo Histórico e Materialismo Dialético**. Tradução Elisabete A. Pereira dos Santos. São Paulo: Global Editora, 1979.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. **O problema universitário brasileiro**. Rio de Janeiro: A Encadernadora S.A., 1929.
- AULER, Décio. Enfoque Ciência-Tecnologia-Sociedade: pressupostos para o contexto brasileiro. **Ciência & Ensino**, Campinas, SP, v. 1, n. especial, p. 1–20, 2007.
- AULER, Décio. Movimento ciência-tecnologia-sociedade (CTS): modalidades, problemas e perspectivas em sua implementação no ensino de física. **Atas do Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Física, 6**. Florianópolis: SBF, 1998.
- BALBACHEVSKI, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- BARRETO, Mauricio Lima; ARAGÃO, Erika Santos de.; SOUSA, Luís Eugenio Portela de; SANTANA, Târis Maria; BARATA, Rita de Cássia Barradas. Diferenças entre as medidas do índice h geradas em distintas fontes bibliográficas e engenho de busca. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, SP, v. 47, n. 2, p. 231-238, 2013.
- BASTOS, João Augusto de Souza Leão Almeida. O Ensino Médio Tecnológico. In: SILVA, Maclovio Corrêa da (org.). **Conversando com a tecnologia: contribuições de João Augusto Bastos para a Educação Tecnológica**. Curitiba: UTFPR Editora, 2015. p. 173-200.
- BAUER, Martin W. Análise de Conteúdo Clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 189-217.
- BAVA, Silvio Angrisani Caccia. Tecnologia social e desenvolvimento local. In: FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL. **Tecnologia Social: uma estratégia para o desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil, 2004. p. 103-116.

BIROLI, Flávia. O Público e o Privado. In: MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. **Feminismo e Política**. São Paulo: Boitempo, 2014.

BIROU, Alain. **Dicionário das Ciências Sociais**. Lisboa: Ed. D. Quixote, 1966.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 59, 13 jun. 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Diretrizes Éticas para Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 44-46, 24 maio 2016a.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 1, 05 out. 1988.

BRASIL. Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951. Institui uma comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 10425, 13 jul. 1951.

BRASIL. Lei complementar nº 101, de 04 de maio de 2000. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 011221, 15 dez. 1961a.

BRASIL Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade de Brasília, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 011221, 15 dez. 1961b.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 11429, 27 dez. 1961c.

BRASIL Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965, que dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 8554, 24 ago. 1965.

BRASIL. Lei nº 5.528, de 12 de novembro de 1968. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Universidade Federal do Piauí e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 9929, 14 nov. 1968a.

BRASIL Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 10369, 03 dez. 1968b.

BRASIL. Lei nº 8.405, de 09 de janeiro de 1992. Autoriza o Poder Executivo a instituir como fundação pública a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p.366, 10 jan. 1992.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.

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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 1, 30 dez. 2008.

BRASIL. Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009. Dispõe sobre a concessão de Bônus Especial de Desempenho Institucional - BESP/ DNIT aos servidores do Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes - DNIT; altera as Leis nos 11.171, de 02 de setembro de 2005, 10.997, de 15 de dezembro de 2004, 11.907, de 2 de fevereiro de 2009, e 11.507, de 20 de julho de 2007; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 7, 23 dez. 2009a. (Edição extra).

BRASIL. Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, 31 dez. 2012.

BRASIL Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p.1 edição extra, 25 de junho de 2014.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Abertas chamadas públicas para cotas de iniciação científica**. Brasília, DF: MCTI, 2018a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/ultimasnoticias/222_537011943/61971-abertas-chamadas-publicas-paracotas-de-iniciacao-cientifica. Acesso em: 22 jan. 2018a.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Cadastrar-se em Editais de Bolsa de Iniciação Científica - Graduação (PIBIC) e Ensino Médio (BicEm/CNPq)**. Brasília, DF: MCTI, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/servicos/receber-bolsa-de-pesquisa-ufv>. Acesso em: 12 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Chamada CNPq nº 11/2020: Bolsas de Produtividade em Pesquisa Sênior**. Brasília, DF: MCTI, 2020. Disponível em:

<<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj0xlehu7jvAhUvD7kGHXbFC6sQFjAFegQIBRAD&url=http%3A%2F%2Fresultado.cnpq.br%2F3430018202776157&usg=AOvVaw1rExyomKDiumWoV Pipkuhu>>. Acesso em: 13 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Objetivos do programa PIBIC**. Brasília, DF: MCTI, 2019a. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/pibic>>. Acesso em: 13 jan. 2019a.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Indicadores: Brasil: alunos matriculados e titulados nos cursos de mestrado e doutorado, ao final do ano, 1998-2012**. Brasília, DF: MCTI, 2016b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 12-13, 09 abr. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Número de pós-graduandos cresce no Brasil**. Brasília, DF: MEC, 2018b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 49, 19 dez. 2018c.

BRASIL. Ministério da Educação. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Brasília, DF: MEC, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Infocapes**: boletim informativo da CAPES, Brasília, DF, v. 5, n. 1, p. 01-80, jan. 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 45, de 11 de março de 2016. Regularizar a sistemática de apresentação de projetos, avaliação de mérito e início de atividades de turmas de Mestrado Interinstitucional (Minter) e de Doutorado Interinstitucional (Dinter), Nacionais e Internacionais. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 10, 12 abr. 2016c.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 67, de 14 de setembro de 2005. Regulamenta a avaliação de propostas de Projeto DINTER e de Projeto MINTER. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p.23/25, 15 set. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 237, de 7 de dezembro de 2017. Regulamenta os Projetos de Mestrado Interinstitucional (Minter), de Doutorado Interinstitucional (Dinter) e de Turma Fora da Sede. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 147, 21 dez. 2017a

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 247, de 20 de dezembro de 2017. Revoga a Portaria nº 237, de 07 de dezembro de 2017 que Regulamentou os Projetos de Mestrado Interinstitucional (Minter), de Doutorado Interinstitucional (Dinter) e de Turma Fora de Sede e tornar sem efeito o Edital nº 44/2017 publicado em 11 de dezembro de 2017. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Poder Executivo, Brasília, DF, p. 147, 21 dez. 2017b.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Mestrado e Doutorado: O que são?** Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/mestrado-e-doutorado-o-que-sao>. Acesso em: 10 dez. 2017c.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Minter e Dinter – CAPES/SETEC**, maio 2017d. Disponível em: <<https://uab.capes.gov.br/bolsas/premios/46-bolsas-no-pais/7459-minter-e-dinter-capes-setec>>. Acesso em: 30 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Novas Fronteiras e Capes/Setec recebem propostas até a próxima semana**. Brasília, DF, set. 2009b. Disponível em: <<https://uab.capes.gov.br/36-noticias/3169-novas-fronteiras-e-capes-setec-recebem-propostas-ate-a-proxima-semana>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo programa pretende estimular vocações de professor e cientista**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/iniciacao-cientifica>>. Acesso em: 21 fev. 2019b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho escolar como espaço de formação humana**: círculo de cultura e qualidade da educação.

Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares; 6).

BRASIL. Ministério da Saúde. **Sobre a doença**: o que é Covid-19? 2021. Disponível em: <<https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>>. Acesso em: 02 jan. 2021.

BRASIL. Ministério do Trabalho. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Qualificação social e profissional**: análise de Indicadores Seleccionados do Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda 2015. Brasília, DF: DIEESE, 2016d.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. Departamento de Qualificação. **PNQ – Plano Nacional de Qualificação Termo de Referência**. Brasília, DF: MTE, 2011.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BURLATSKI, Fiodor. **Fundamentos da Filosofia Marxista-Leninista**. Tradução de K. Asryants. Moscovo: Edições Progresso, 1987. (Compêndios de Ciências Sociais).

CAMARGO, Brígido Vizeu, JUSTO, Adriana Maria. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013a.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Adriana Maria. **Tutorial para uso do software de análise textual IRaMuTeQ**. Florianópolis, SC: Ed. da Universidade Federal de Santa Catarina, 2013b.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Adriana Maria. **Tutorial para uso do software IRaMuTeQ**. Iramuteq.org. 2016. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/Tutorial%20IRaMuTeQ%20em%20portugues_17.03.2016.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2019.

CAMPOS, Benedicto de. **Introdução à Filosofia Marxista**. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1988.

CARVALHO, Marília Gomes de. Tecnologia e sociedade. In: BASTOS, João Augusto (org.). **Tecnologia & Interação**. Curitiba: CEFET/PR, 1998. cap. 5, p. 89-102.

CELLARD, André. A Análise Documental. In: POUPART, Jean *et al.* (org.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. (Coleção Sociologia). p. 295-316.

CERVO, Amando Luiz; BERVIAN, Pedro A; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Pratices Hall, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da. O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em educação em questão. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 81-90, jan. 2009.

CHACON, Vamireh. As primeiras universidades brasileiras. **R. Serv. Pub.**, Brasília, DF, v. 109, n. 1, p. 147-173, jan./mar. 1974.

CHASIN, José. Democracia política e emancipação humana. **Verinotio Revista Online**: Espaço de interlocução em Ciências Humanas, ano 8, n. 15, p. 22-27, abr. 2013.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. Tradução Leda Rita Cintra Ferraz. São Paulo: Ed. Alfa-Omega, 2004. (Coleção Filosofia).

CHIZZOTTI, Antônio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010a.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010b.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Tradução Sandra Mallmann da Rosa. 3. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2014.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativos, quantitativos e mistos. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.

DADOY, Mireille. La notion de qualification chez Georges Friedmann. **Sociologie du travail**, Paris, v. 29, n. 1, p. 15-34, jan./mar. 1987.

DAGNINO, Renato; THOMAS, Hernán; DAVYT, Amílcar. El pensamiento en ciencia, tecnología y sociedade en Latinoamérica: una interpretación política de su trayectoria. In: **Redes**, Buenos Aires, Ar, n. 7, v. 3, p. 13-51, sep. 1996.

DANTAS, Gilson. Prefácio. In: DANTAS, Gilson; TOLEDO, Iuri (org.). **O método em Karl Marx**: Antologia. São Paulo: Edições ISKRA, 2016. p. 7-22.

DAVÍDOV, Vasili Vasilyevich. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**. Moscovo: Editorial Progreso, 1988.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Educação Contemporânea).

DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 29, n. 15, p. 7-35, maio/ago. 2007.

DUGUÉ, Elizabeth. A Lógica da Competência: O retorno do passado. In: TOMASI, Antônio (org.). **Da qualificação à competência**: pensando o século XXI. Campinas, SP: Papyrus, 2004. p. 19-32.

DUTRA, Norivan Lisboa; CASTIONI, Remi. A reforma de Córdoba e os projetos de universidade na América Latina: a proposta de Anísio Teixeira para o Brasil, em que se assemelham? In: **Integración y Conocimiento**, v. 6, n. 2, 1 dez. 2017. Disponível em:

<<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/18688>>. Acesso em: 16 out. 2021.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. Tradução B. A. Schumann. São Paulo: Boitempo, 2008.

ENGELS, Friedrich. **Anti-Dühring**: a revolução da ciência segundo o Senhor Eugen Dühring. Tradução Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2015. (Coleção Marx-Engels).

ENGELS, Friedrich. Discurso pronunciado por F. Engels diante da sepultura de Karl Marx no cemitério de Highgate, 17 de março de 1883. In: FIGUEIREDO, Eurico de Lima; CERQUEIRA FILHO, Gisálio; KONDER, Leandro (org.). **Por que Marx?** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983. (Biblioteca de Ciências Sociais; v. 24).

ENGELS, Friedrich. **O papel do trabalho na evolução do homem**. Brasília, DF: Ed. Kiron, 2012.

ENGUITA, Mariano Fernández. As contradições da relação entre escola e trabalho. In: ENGUITA, Mariano Fernández. **A face oculta da escola**: Educação e Trabalho no capitalismo. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1989. cap. 8, p. 217-240. (Educação, teoria e crítica).

ESPINOSA, Baruch de. **Espinosa**: Seleção de Textos de Marilena de Souza Chauí: Pensamentos Metafísicos; Tratado da Correção do Intelecto; Ética; Tratado político; Correspondência. Tradução Marilena de Souza Chauí *et al.* 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

ESTATUTO DA ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DOS TRABALHADORES. In: MARX, Karl. **Crítica do Programa Gotha**. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2012. p. 77-80.

FATALIEV, Kh. **O materialismo dialético e as ciências da natureza**. Tradução de Constantino Paleólogo. Rio de Janeiro: Zahar Editôres, 1966. (Biblioteca de Cultura Científica).

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: Das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FEENBERG, Andrew. A Tecnologia pode incorporar valores? A resposta de Marcuse para a questão da época. Tradução Ricardo Toledo Neder. In: NEDER, Ricardo Toledo (org.). **A teoria crítica de Andrew Feenberg**: Racionalização democrática, poder e tecnologia. Brasília, DF: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina; CDS; UnB; Capes, 2010a. p. 289-336. (Série Cadernos, v. 3).

FEENBERG, Andrew. **Racionalização democrática, poder e tecnologia**. Brasília,

DF: UNB, 2010b.

FEENBERG, Andrew. Racionalização subversiva: Tecnologia, poder e democracia. *In: NEDER, Ricardo Toledo (org.). **A Teoria Crítica de Andrew Feenberg**: Racionalização democrática, poder e tecnologia. Brasília, DF: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina/CDS/UnB/Capes, 2010c. p. 67-95.*

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

FERRARI, Mario; KALOUSTIAN, Silvio Manoug. Introdução. *In: KALOUSTIAN, Sílvia Manoug (org.). **Família brasileira, a base de tudo**. 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2011. p. 11-15.*

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FERREIRA, Jaques. **Formação de professores: teoria e prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FERRETTI, Celso João; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; LIMA FILHO, Domingos Leite. **Formação de Professores do Ensino Médio**, etapa I - caderno V: Organização e gestão democrática da escola, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Curitiba/PR: UFPR/Setor de Educação, 2013.

FERRETTI, Celso João. Considerações sobre a apropriação das noções de qualificação profissional pelos estudos a respeito das relações entre trabalho e educação. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 25, n. 87, p. 401-422, maio/ago. 2004.

FERRETTI, Celso João. Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia: desafios e perspectivas. *In: RIOS, Franciane Heiden; COSTA, Roberta Rafaela Sotero; URBANETZ, Sandra Terezinha (org.). **Educação Profissional: desafios e debates**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção Formação Pedagógica; v. 1).*

FERRETTI, Celso João. O pensamento educacional em Marx e Gramsci e a concepção de politécnica. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, p. 105-128, 2009. Suplemento 1.

FERRETTI, Celso João. Problemas institucionais e pedagógicos na implantação da reforma curricular da educação profissional técnica de nível médio no IFSP. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 32, n. 116, p. 789-806, jul./set. 2011.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009. (Métodos de Pesquisa).

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES. Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, AM: Imprensa Universitária UFSC; FORPROEX, 2012.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Plano Nacional de Extensão**. Brasília, DF: RENEX; FORPROEX, 2001.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 3. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2008. (Série Pesquisa; v. 6).

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. Possibilidades e limites do trabalho enquanto princípio educativo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 68, p. 29-37, fev. 1989.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 17. ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2015b.

FREIRE, Paulo. O que é “Método Dialógico” de Ensino? O que é uma “Pedagogia Situada” e *Empowerment*? In: FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1986. p. 64-76.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da solidariedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FRIEDMAN, Georges. **Problemas humanos do maquinismo industrial**. Buenos Aires: Editorial Sudamerica, 1956.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação básica e educação profissional e tecnológica. In: MOLL, Jaqueline *et al.* **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: Bases para debater a educação emancipadora. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun. 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da Dialética Materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 75-100.

FRIGOTTO, Gaudêncio. 7. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. In: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006. cap. 7, p. 241-288.

GAIO, Roberta; CARVALHO, Roberto Brito de; SIMÕES, Regina. **Métodos e técnicas de metodologia de pesquisa e produção de conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GALLO, Sílvio. Modernidade/pós-modernidade: tensões e repercussões na produção de conhecimento em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 551-565, set./dez. 2006.

GAMA, Ruy. **A tecnologia e o trabalho na história**. São Paulo: Nobel: Editora da Universidade de São Paulo, 1986.

GAMA, Ruy. História: Meios de trabalho. **Téchne**, São Paulo, Pini, n. 10, p. 34-36, maio/jun. 1994.

GATTI, Bernadete Angelina. Pesquisa, educação e pós-modernidade: Confrontos e dilemas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 595-608, set./dez. 2005.

GARCIA, Nilson Marcos Dias; LIMA FILHO, Domingos Leite. Apresentação. In: GARCIA, Nilson Marcos Dias (org.). **Trabalho, educação e tecnologia**: alguns dos seus enlaces. Curitiba, PR: Editora da UTFPR, 2010. p. 7-9.

GOHN, Maria da Glória. Empoderamento e Participação da Comunidade em Políticas Sociais. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 20-31, maio/ago. 2004.

GONÇALVES, Nádya Gaiofatto. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: Um princípio necessário. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1229-1256, set/dez. 2015.

GONZAGA JÚNIOR, Luiz. Um homem também chora (Guerreiro menino). **Alô, alô Brasil**. São Bernardo do Campo, SP: Emi-Odeon Brasil, 1983. 1 disco sonoro.

GORENDER, Jacob. Apresentação. In: MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013. p. 14-34.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere, volume 1**: introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. 1 v.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere, volume 2**: os intelectuais: o princípio educativo: jornalismo. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. 2 v.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere, volume 3:** Maquiavel: notas sobre o estado e a política. Tradução Luiz Sérgio Henriques, Marco Aurélio Nogueira e Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. 3 v.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere, volume 4:** temas de cultura: ação católica: americanismo: fordismo. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. 4 v.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção Dialética da História.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos políticos, volume 1.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GRAMSCI, Antonio. **Introdução à Filosofia da Práxis.** Tradução Serafim Ferreira. Lisboa: Edições Antídoto, 1978.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Tradução Carlos Nelson Coutinho. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985. (Coleção Perspectivas do Homem, v. 48. Série Filosofia).

GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM TRABALHO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA. **Referenciais teórico-metodológicos.** Disponível em: <<https://getetutfpr.wordpress.com/objetivos/>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

GUIMARÃES, Reinaldo; CARUSO, Nádia. Capacitação docente: O lado escuro da pós-graduação. Notas sobre o Estado da Arte e Elementos para uma Política. **INFOCAPES:** Boletim Informativo, Brasília, DF, v. 4, n. 3, p. 7-18, 1996.

HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, Celso João *et al.* (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação:** um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 128-141.

HIRATA, Helena. **Globalização e divisão sexual do trabalho numa perspectiva comparada.** São Paulo: Edusp, 2009.p.157-160.

HIRATA, Helena. **Nova divisão sexual do trabalho?** um olhar voltado para a empresa e a sociedade. Tradução Wanda Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2002. (Coleção Mundo do Trabalho).

HIRATA, Helena *et al.* **Organização, trabalho e gênero.** São Paulo: Senac, 2007. p. 308-320 (Trabalho e Sociedade).

HIRATA, Helena. Tecnologia, formação profissional e relações de gênero no trabalho. **Revista Educação & Tecnologia,** Belo Horizonte, n. 6, p. 144-156, 2003.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa** [online], v. 37, n. 132, p. 595-609, 2007.

HOHENDOFF, Jean Von. Como escrever um artigo de revisão de literatura. In: KOLLER, Sílvia Helena; COUTO, Maria Clara P. de Paula; HOHENDOFF, Jean Von (org.). **Manual de produção científica**. Porto Alegre, RS: Penso, 2014. p. 39-54.

HOSTINS, Regina Célia Linhares; GUERTLER, Anajara. Estudos sobre políticas educacionais na pós-graduação em educação: perspectivas teórico-metodológicas adotadas nos programas de excelência (CAPES, triênio 2010). In: LARA, Angela Mara de Barros; DEITOS, Roberto Antônio (org.). **Políticas Educacionais: um exame de proposições e reformas educacionais**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2012. p. 181-206.

HUGHES, Thomas Parcke. La evolución de los grandes sistemas tecnológicos. In: HERNÁN, Thomas; Buch, Alfonso (coord.). **Actos, actores y artefactos: sociología de la tecnología**, Bernal: Editorial dela Universidad Nacional de Quilmes, p. 101-145, 2008.

HUGHES, Thomas Parke. The Evolution of Large Technological Systems. In: BIJKER, Wiebe E.; HUGHES, Thomas Parke; PINCH, Trevor J. (ed.). **The social construction of technological systems: new directions in the sociology and history of technology**. Cambridge (MA): MIT Press, p. 51-82, 1987.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo; FERREIRA, Maria Salonilde. A pesquisa colaborativa na perspectiva sócio-histórica. In: MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho (org.). **Formação e prática pedagógica: diferentes contextos de análises**. Teresina: EDUFPI, 2007. p. 19-46.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama:** população, economia, trabalho e rendimento, educação, saúde. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/bom-jesus/panorama>>. Acesso em: 21 fev. 2019a.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama:** população, economia, trabalho e rendimento, educação, saúde. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/floriano/panorama>>. Acesso em: 21 fev. 2019b.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama:** população, economia, trabalho e rendimento, educação, saúde. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/parnaiba/panorama>>. Acesso em: 21 fev. 2019c.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama:** população, economia, trabalho e rendimento, educação, saúde. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/picos>>. Acesso em: 21 fev. 2019d.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama:** população, economia, trabalho e rendimento, educação, saúde. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/teresina/panorama>>. Acesso em: 21 fev. 2019e.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Radar IDHM**: evolução do IDHM e de seus índices componentes no período de 2012 a 2017. Brasília DF: IPEA; PNUD; FJP, 2019.

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE AERONÁUTICA. **A concepção**. 2003. Disponível em: <<http://www.ita.br/aconcepcao>>. Acesso em: 21 fev. 2019.

JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (org.). **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis: Vozes, 1997.

JAPIASSÚ, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JEZINE, Edineide Mesquita. Multiversidade e Extensão Universitária. In: FARIA, Dóris Santos de (org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2001. p. 127-138.

KERGOAT, Danièle. Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais. In: **Novos estudos**, CEBRAP, São Paulo, n. 86, p. 93-103, mar. 2010.

KOLLONTAI, Alexandra. **A nova mulher e a moral sexual**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

KONSTANTINOV, Fedor Vasil'evich. **El materialismo histórico**. Traducido por Wenceslao Roces y Adolfo Sánchez Vázquez. Barcelona: Grijalbo, 1978.

KREIMER, Pablo. **El científico también es un ser humano**. Buenos Aires: Siglo Veinteuno Editores, 2009.

KREIMER, Pablo. Estudios sociales de la ciencia y la tecnologia em América Latina: ¿para qué?, ¿para quién? **Redes**, Buenos Aires, Ar, v. 13, n. 26, p. 55-64, dic. 2007.

LATOUR, Bruno. **Ciência em ação**: como seguir cientista e engenheiros sociedade afora. Tradução Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal/Lógica dialética**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LEFEBVRE, Henri. **Marxismo**: uma Breve Introdução. Tradução Willian Lagos. Porto Alegre, RS: L&PM, 2016. (Coleção L&PM Pocket).

LENIN, Vladímir Ilitch Ulianov. A doutrina econômica de Marx. In: DANTAS, Gilson. **Breve introdução ao 'O Capital' de Karl Marx**. Brasília, DF: ícone, 2008.

LÊNIN, Vladímir Ilitch Ulianov. **O Que é o Marxismo?** Tradução de Mariano Soares. 2. ed. Porto Alegre: Editora Movimento, 1987.

LÉNINE, Vladímir Ilitch Ulianov. **Materialismo e Empiriocriticismo**: notas críticas sobre uma filosofia reacionária. Moscovo; Lisboa: Edições Progresso: Avante, 1982.

LENIN, Vladimir Ilyich Ulianov. **Sobre a Emancipação da Mulher**: Tradução de Maria Celeste Marcondes. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1980.

LIBÂNEO, José Carlos. **Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança**: diferentes olhares para a didática. Goiânia: Ceped, p. 36-37, 2011a.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 28. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática e a formação de professores**: perspectiva e inovações. Goiânia: Ceped, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática e escola em uma sociedade complexa**. Goiânia: Ceped, p. 194-195, 2011b.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Formação crítica de educadores**: questões fundamentais. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010. (Coleção: Novas perspectivas em linguística aplicada, v. 8).

LIMA, Izabel. **Currículo Lattes**: instruções de preenchimento. Disponível em: <<https://biblioteca.ufc.br/wp-content/uploads/2015/09/tutorial-lattes.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

LIMA, Silvia Maria Santana Andrade. Urbanização e crescimento populacional: reflexões sobre a cidade de Teresina, Piauí. **Gaia Scientia**, Teresina, v. 11, n. 1, p. 31-51, mar.2017.

LIMA FILHO, Domingos Leite. A “era tecnológica” entre a realidade e a fantasia: reflexões a partir dos conceitos de trabalho, educação e tecnologia em Marx. In: LUZ, Nanci Stancki da; FAGUNDES, Edson Domingos; LIMA FILHO, Domingos Leite. **Tecnologia e trabalho**: desafios na construção da interdisciplinaridade. Curitiba, PR: SINDUTF-PR, 2011. p. 11-25.

LIMA FILHO, Domingos Leite. A Universidade Tecnológica e sua relação como ensino médio e a educação superior: discutindo a identidade e o futuro do CEFETS. In: *LIMA FILHO, Domingos Leite*; TAVARES, Adilson Gil. **Universidade Tecnológica**: concepções, limites e possibilidades. Curitiba, PR: SINDOCEFET-PR, 2006. p. 17-59.

LIMA FILHO, Domingos Leite; GARCIA, Nilson Marcos Dias; AMORIM, Mário Lopes. Grupo de estudos e pesquisas em trabalho, educação e tecnologia - GETET (UTFPR): percurso, referências teórico-metodológicas e perspectivas atuais. **Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, ano 13, n. 13, p. 1-15, 2011. Edição especial.

- LIMA FILHO, Domingos Leite; QUELUZ, Gilson Leandro. A tecnologia e a educação tecnológica: elementos para uma sistematização conceitual. **Educação e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 1-26, jan./jul. 2005.
- LIMA FILHO, Domingos Leite; TAVARES, Adilson Gil. Apresentação. In: LIMA FILHO, Domingos Leite (org.). **Universidade Tecnológica**: concepções, limites e possibilidades. Curitiba, PR: SINDOCEFET-PR, 2006. p. 9-14.
- LINSINGEN, Irlan Von. Perspectiva educacional CTS: aspectos de um campo em consolidação na América Latina. **Ciência & Ensino**, Campinas, SP, v. 1, n. especial, p. 1-19, nov. 2007.
- LITVAK, Lily. Arte anarquista espanhola de fins do século XIX. **Coleção Remate de Males**, Campinas, SP, v. 5, p. 69-85, 1985.
- LUKÁCS, György. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. São Paulo: Boitempo, 2010.
- LUZ, Nanci Stancki da; CARVALHO, Marília Gomes de; CASAGRANDE, Lindamir Salete. Grupo de Estudos sobre Relação de Gênero e Tecnologia: dez anos de produção científica. **Revista Tecnologia e Humanismo**, Curitiba, PR, ano 23, n. 36, p. 67-94. jul./dez. 2009.
- MACHADO, Lucília Regina de Souza. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 32, n. 116, p. 689-704, 2011.
- MACHADO, Lucília Regina de Souza. Usos sociais do trabalho e da noção de competências. In: HIRATA, Helena; SEGNINI, Liliana (org.). **Organização, trabalho e gênero**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007. p. 277-312. (Série Trabalho e Sociedade).
- MANCEBO, Deise. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, Portugal, v. 23, n. 2, p. 73-91, 2010.
- MARCHESI, Álvaro; MARTÍN, Elena. **Qualidade do ensino em tempos de mudança**. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.
- MARCHIORI, Patrícia Zeni; ADAMI, Adami. Motivação e produção científico-acadêmica: o impacto das novas tecnologias da informação e da comunicação sob o ponto de vista dos autores. In: INTERCOM SUL - Simpósio de Pesquisa em Comunicação, 7., Curitiba, 2006. **Anais** [...]. Curitiba, PR, 2006.
- MARX, Karl. **A sagrada família**. Tradução Marcelo Backes. São Paulo: Boitempo, 2011a.
- MARX, Karl. Carta a P. V. Annenkov. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas 3**. São Paulo: Alfa-Omega, 1986a. v. 3, p. 244-253.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel, 1843**. Tradução Rubens Enderle e Leonardo de Deus. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2010a. (Coleção Marx-Engels).

MARX, Karl. **Crítica do programa de Gotha**. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2012. (Coleção Marx-Engels).

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). Tradução Rubens Enderle, Nélcio Schneider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007a. (Coleção Marx-Engels).

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Feuerbach**: a oposição entre concepções materialistas e idealistas. Tradução Maria Manuela Machado. Lisboa: Editorial Estampa, 1975. (Biblioteca do Socialismo Científico, v. 36).

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista**. Tradução Álvaro Pina. São Paulo: Boitempo, 2007b. (Coleção Marx-Engels).

MARX, Karl. **Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social”**: prussiano de um. Tradução Ivo Tonet. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política Tradução Mário Duayer e Nélcio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011b.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2010b. (Coleção Marx-Engels).

MARX Karl. **Miséria da Filosofia**: resposta à Filosofia da Miséria, do Sr. Proudhon. Tradução José Paulo Netto. São Paulo: Boitempo, 2017a. (Coleção Marx-Engels).

MARX, Karl. **O capital**: crítica da Economia Política. Livro I: O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017b. (Coleção Marx-Engels).

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

MARX, Karl. Prefácio à “Contribuição à Crítica da Economia Política”. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas 1**. São Paulo: Alfa-Omega, 1986b. v. 1, p. 300-303.

MARX, Karl. Posfácio à 2.^a edição de O capital. In: DANTAS, Gilson; TONELO, Iuri (org.). **O método em Karl Marx**: antologia de textos de Marx e Engels. São Paulo: Edições Isyra, 2016.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**: salário, preço e lucro: o rendimento e suas fontes: a economia vulgar. São Paulo: Abril Cultural, 1982. (Os Economistas).

MARX, Karl. **Sobre a Questão Judaica**. Tradução Daniel Bensaid, Wanda Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2010c. (Coleção Marx-Engels).

MATA, Vilson Aparecido. Emancipação e educação em Marx: entre a emancipação política e a emancipação humana. Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo: marxismo, educação e emancipação humana, 5., Florianópolis, 2011. **Anais [...]**. Florianópolis, SC. NupeMarx, 2011.

MELO, Marcus André. A política da ação regulatória: responsabilização, credibilidade e delegação. **Revista Brasileira de Ciências Sociais - RBCS**, São Paulo, v. 16, n. 46, p. 55-68, jun. 2001.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOITA, Filomena Maria. Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Ensino-Pesquisa-Extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, Paraíba, v. 41, n. 14, p. 269-280, maio 2009.

MONTOYA, Miguel. Arte y anarquismo. **Actual Investigación**, Mérida, Venezuela, n. 27, p. 181-194, 1993.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. O renovado conservadorismo da agenda pós-moderna. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 337-357, maio/ago. 2004.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MORITZ, Gilberto de Oliveira; MORITZ, Mariana Oliveira; MELO, Pedro Antonio. A Pós-Graduação brasileira: evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos. In: Anais do XI Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária na América do Sul. Florianópolis, 2011.

NASCIMENTO, Décio Estevão do Nascimento; LUZ, Nanci Stancki da; QUELUZ, Marilda. Apresentação. In: NASCIMENTO, Décio Estevão do Nascimento (org.). **Tecnologia e sociedade**: transformações sociais. Curitiba, PR: Editora da UTFPR, 2011. p. 9-14.

NAVILLE, Pierre. **Essai sur la qualification du travail**. Paris: Marcel Rivière et Cie, 1956.

NOBRE LOPES, Fátima Maria; SILVA FILHO, Adauto Lopes da. Didática e Ensino: Uma determinação reflexiva como base ontológica nos cursos de licenciaturas. In: **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade, 17: Livro 4. EdUECE, Fortaleza, 2014.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3. ed. rev. ampl. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Caderno de Ibero-América**. Madri, ES: OEI, 2003.

PAROLIN, Isabel Cristina Hierro. **Professores formadores**: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem. 2. ed. São Jose dos Campos, SP: Pulso Editorial, 2010.

PIAUI (Estado). **Piauí Produto Interno Bruto – PIB**. Fundação Centro de Pesquisas Econômicas e Sociais do Piauí. Teresina: CEPRO, 2016.

PINCH, Trevor J.; BIJKER, Wiebe E. La construcción social de hechos y artefactos: o acerca de cómo la sociología de la ciencia y la tecnología pueden beneficiarse mutuamente. In: THOMAS, Hernán; BUCH, Alfonso (coord.). **Actos, actores y artefactos**: sociología de la tecnología. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2008. p. 19-62.

PIOTTO, Hayslla Boaventura. **O Doutorado Interinstitucional – Ação Novas Fronteiras (DINTER/NF) como política pública para formação de pessoal de nível superior**. Porto Alegre, 2016. 69 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) – Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e da Saúde, Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

PINO, Angel Sirgado. O social e o cultural na perspectiva de Vygotsky. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, SP, ano 21, n. 71. p.45-78, jul. 2000.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O Materialismo Histórico-Dialético e a educação. **Interface - Comunicação, Saúde e Educação**, UNESP, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 83-94, 1997.

PIRES, Regina Célia de Matos. O trabalho do professor-pesquisador e o PIBIC/ CNPQ. In: MASSI, Luciana; QUEIROZ, Salete Linhares (org.). **Iniciação Científica**: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro. São Paulo: Ed. UNESP, 2015. p. 87-108.

POCHMANN, Marcio. **Piauí**: trajetória e transição econômica. Teresina: CEPRO, 2019.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA. **Área de concentração:** tecnologia e sociedade. Curitiba, PR: UTFPR, 2017. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/cursos/coordenacoes/stricto-sensu/ppgte/sobre/tecnologia-e-sociedade>>. Acesso em: 11 abr. 2020.

QUELUZ, Gilson Leandro; QUELUZ, Marilda Lopes Pinheiro. A pedagogia da ação direta entre redes e ruas: mediações e interações tecnológicas. **Educativa**, Goiânia, v. 18, n. 1, jan./jun. 2015.

RAPPAPORT, Julian. Empowerment meets narrative: listening to stories and creating settings. **American Journal of Community Psychology**, New York, v. 23. n. 5. p. 795-807, oct. 1995.

RATINAUD, Pierre. **IRaMuTeQ**: Interface de R pour les analyses multidimensionnelles de textes et de questionnaires [Computer software], 2009. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org>>. Acesso em: 21 fev. 2020.

RATINAUD, Pierre. **IRaMuTeQ**: Interface de R pour les analyses multidimensionnelles de textes et de questionnaires [logiciel], 2014. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org>>. Acesso em: 21 fev. 2020.

RICHARDSON, Roberto Jarry *et al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2011.

ROSÁRIO, Cyntia Lopes do et al. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão universitária: experiências nos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Roraima. Roraima, 2013. Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia: Gestão e Tecnologia para competitividade, 10., Roraima, 2013. **Anais [...]**. Roraima, p. 1-11, out. 2013

SADER, Emir. Apresentação. MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. Tradução Rubens Enderle, Nélio Schneider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007. (Coleção Marx-Engels).

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. (Coleção Brasil Urgente).

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. Rearticulando gênero e classe social. In: COSTA, Albertina de Oliveira; BRUSCHINI, Cristina. **Uma questão de gênero**. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 1992.

SAMPAIO, Helena. Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990. **Documento de Trabalho 8/91**, Núcleo de pesquisas sobre ensino superior da Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 8, p. 1-30, 1991.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio Ancízar. A Dialética na pesquisa em e educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 101-130.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio Ancízar. As condições da produção científica em educação: do modelo de áreas de concentração aos desafios das linhas de pesquisa. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 4, n. 2, p.78-93, jun. 2003.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio Ancízar. Teoria e prática: uma relação dinâmica e contraditória. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 6, n. 8, p. 31-45, dez. 1995.

SANTANA, Marttem Costa de. **Práticas pedagógicas na educação infantil: evocações reflexivas a partir de registros escritos de professores**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2013.

SANTANA, Marttem Costa de; LUZ, Nanci Stancki da; LOBO, Soraya Oka. Emancipação Humana em Marx: relações entre educação, trabalho e pesquisa. In: CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira; NASCIMENTO, Eliana Freire; SANTOS, Mariangela Santana Guimarães (org.). **As Práticas na Docência: ensino, pesquisa e construção de saberes**. Teresina, PI: Ed. UFPI, 2017. p. 157-171.

SANTOS, Ana Lúcia Felix dos; AZEVEDO, Janete Maria Lins de. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 534-550, set./dez. 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2004a. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 11).

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**. São Paulo: Cortez, 2004b. p. 721-756.

SANTOS, Cássio Miranda. Tradições e contradições da Pós-Graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003.

SANTOS, Milton. A Universidade: da Intencionalidade à Universalidade. **Anuário do Instituto de Geociências – UFRJ**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 13-15, 2000.

SANTOS, Sheila Daniela Medeiros dos. A precarização do trabalho docente no Ensino Superior: dos impasses às possibilidades de mudanças. **Educar em Revista**, Curitiba, PR, n. 46, p. 229-244, oct./dec. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008a.

SAVIANI Demerval. A Pós-Graduação em Educação no Brasil: Trajetória, situação atual e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, Brasília, DF, v. 1, n. 1, p.1-95, janeiro, 2000.

SAVIANI, Dermeval. A universidade e o título de doutor “*honoris causa*” num

contexto de crise. **Interfaces Científicas - Educação**, Aracajú, v. 6, n. 2, p. 9-18, 2 mar. 2018.

SAVIANI, Dermeval. A Universidade é um lugar de todos e para todos? **Revista Cenas Educacionais**, Caetité, Bahia, v. 3, n. 8365, p. 1-15, 2019.

SAVIANI, Dermeval. Concepção de dissertação de mestrado centrada na ideia de monografia de base. **Revista Educação Brasileira**, Brasília, DF, v. 13, n. 27, p. 159-168, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. São Paulo: Cortez, 1984. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 10).

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 40. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008b. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v. 5).

SAVIANI, Dermeval. História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário, **Eccos – Revista Científica**, São Paulo, v.10, n. especial, p. 147-167. jul. 2008c.

SAVIANI, Dermeval. O Inep, o diagnóstico da educação brasileira e a Rbep. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 93, n. 234, p. 291-322, maio/ago. 2012.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Caderno Cedes**, Campinas, SP, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008d.

SAVIANI, Dermeval. O Trabalho como princípio educativo frente as novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João *et al.* (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 151-166.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, 180, jan./abr. 2007.

SCHNEIDER, Graziela. Apresentação: As vozes da revolução das mulheres. In: SCHNEIDER, Graziela (org.). **A revolução das mulheres: emancipação feminina na Rússia soviética**. Tradução de Cecília Rosas. São Paulo: Boitempo, 2017. p. 11-14.

SEGNINI, Liliana. Vivências heterogêneas do trabalho precário: homens e mulheres, profissionais da música e da dança, Paris e São Paulo. In: GUIMARÃES, Nadya Araújo; HIRATA, Helena; SUGITA, Kurumi. **Trabalho flexível, empregos precários: uma comparação Brasil, França, Japão**. São Paulo: Edusp, 2009. p. 169-202.

SELLTIZ, Claire *et al.* **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. Tradução Dante Moreira Leite. São Paulo: EPU, 1974. (Coleção Ciências do Comportamento).

SEVERINO, Antonio Joaquim. A avaliação no PNPG 2005-2010 e a política de pós-graduação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto *et al.* (org.). **Políticas públicas e gestão da educação**: polêmicas, fundamentos e análises. Brasília, DF: Líber Livro, 2006. p. 51-74.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Problemas e dificuldades na condução da pesquisa no curso de pós-graduação. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Novos enfoques da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1992. p. 27-34.

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião? In: MOROSINI, Marília (org.). **A universidade no Brasil**: concepções e modelos. 2. ed. Brasília, DF: Inep, 2011, p. 73-84.

SILVA, Francisco das Chagas Rodrigues da. Início da formação docente em nível superior no Piauí. **Tópicos Educacionais**, Recife, v. 21, n. 1, p. 90-115, jan./jun. 2015.

SILVA, Régis Henrique dos Reis. A Educação especial no âmbito da pós-graduação em educação no Brasil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 33., 2010, Caxambu, MG. **Anais [...]**. Educação no Brasil: o balanço de uma década. Caxambu, MG: ANPEd, 2009.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR. Caderno: Proposta do Andes-SN para a universidade brasileira. **Caderno Andes**, Brasília, DF, v. 2, p. 1-2, out. 2003.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Fundamentos do Materialismo Dialético**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. (Coleção Perspectivas do Homem, v. 51).

SOHN-RETHEL, Alfred. **Trabajo intelectual y trabajo manual**: crítica de la epistemologia. Traducción Josep Sarret. Barcelona, ES: Ediciones 2001, 1980.

SOUZA, José Geraldo de. Evolução histórica da universidade brasileira: abordagens preliminares. **Revista da Faculdade de Educação**, PUCCAMP, Campinas, SP, v. 1, n. 1, p. 42-58, ago. 1996.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Tradução Luciane de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008. (Métodos de Pesquisa).

SUCUPIRA FILHO, Eduardo. **Introdução ao pensamento dialético**: o Materialismo, da Grécia clássica à época contemporânea. 2. ed. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1991. (Coleção Filosofia).

TAKASHIMA, Geney Mitika Karazawa. O desafio da política de atendimento à família: dar vida às leis – uma questão de postura. In: KALOUSTIAN, Silvio Manoug

(org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2011. p. 77-92.

TARTUCE, Gisela Lobo Baptista Pereira. Algumas reflexões sobre a qualificação do trabalho a partir da sociologia francesa do pós-guerra. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 25, n. 87, p. 353-382, maio/ago. 2004.

THOMAS, Hernán. De las tecnologías sociales a la ciudadanía sócio-técnica: um itinerário de construcción democrática. In: NASCIMENTO, Décio Estevão do Nascimento; LUZ, Nanci Stancki da; QUELUZ, Marilda (org.). **Tecnologia e sociedade: transformações sociais**. Curitiba, PR: Editora da UTFPR, 2011. p. 401-422.

THOMPSON, Edward Palmer. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. 2. ed. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2012.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TONET, Ivo. Lukács, Trabalho e emancipação humana. In: DEL ROIO, Marcos (org.). **György Lukács e a emancipação humana**. São Paulo: Boitempo, 2013. p. 73-86.

TONET, Ivo. **Marxismo, religiosidade e emancipação humana**. Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

TONET, Ivo. **Método Científico: uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TORRES, Marie-Hélène Catherine. Cooperação e parceria nacional no Brasil: quase 10 anos de sucesso do doutorado interinstitucional. **Rev. de Letras**, Fortaleza, v. 2, n. 33, p. 75-81, jul./dez. 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. A dialética materialista e a prática social. **Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 121-142, maio/ago. 2006.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 19. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Campus Senador Helvídio Nunes de Barros**. Teresina, 11 out. 2017a. Disponível em: <<https://www.ufpi.br/calendario-de-reunioes/533-picos/picos-ufpi2/20116-conheca-o-cshnb>>. Acesso em: 18 dez. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 283**, de 13 dezembro de 2018. Estabelece normas e procedimentos para elaboração de propostas de Mestrado Interinstitucional (Minter), de Doutorado Inter Institucional (Dinter) e de Turma Fora de Sede na Universidade Federal do Piauí. Teresina: UFPI, 2018a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Institucional**. Teresina, 27 out. 2015a. disponível em: <http://www.ufpi.br/institucional-ufpi>. Acesso em: 18 jan. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2015-2019**. Teresina: EDUFPI, 2015b.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Mestrado e Doutorado**. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/pro-reitorias/proppg/programas-de-pos-graduacao>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade. **Doutorado (DINTER PPGTE/UTFPR – UFPI)**: processo de seleção para ingresso em 2016: Edital. Curitiba, PR: UTFPR; PPGTE, 2015.

VACCAREZZA, Leonardo Silvio. Ciencia, tecnología y sociedad: el estado de la cuestión en América Latina. **Revista do Observatório do Movimento pela Tecnologia Social da América Latina**, Brasília, DF, n. 1, v. 1, p. 42-64, jul. 2011.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **As ideias estéticas de Marx**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. 1 v.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Sete lições sobre educação de adultos**. 2. ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1984.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Lev S. Vigotski: manuscrito de 1929. Trad. A. A. Puzirei. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, ano 21, n. 71, p. 21-33, jul. 2000.

VINHAI, Henrique Eduardo Ferreira. **Estudo sobre o impacto da expansão das universidades federais no Brasil**. 2013. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

VOETS, Martine. A estratégia europeia para a ação afirmativa: Tradução de Vera Pereira. In: DELGADO, Didice Godinho; CAPPELLIN, Paola; SOARES, Vera (org.). **Mulher e Trabalho: Experiências de ação afirmativa**. São Paulo: Boitempo, 2002. p. 21-39.

VON LINSINGEN, Irlan; PEREIRA, Luiz Teixeira do Vale.; BAZZO, Walter Antonio (ed.). **Introdução aos Estudos CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade)**. Madri: OEI, 2003. (Cadernos de Ibero-américa).

WINNER, Langdon. Do artifacts have politics? In: WINNER, Langdon. **The whale and the reactor: a search for limits in an age of high technology**. Traduce Fernando Manso. Chicago: The University of Chicago Press, 1986, p. 19-39.

APÊNDICE A – Título do Projeto de Pesquisa de egressos do Dinter 2010-2017 da UFPI

(continua)

Nº	Área de Concentração do Dinter	Título de Projetos de Pesquisas de egressos do Dinter 2010-2017	Ano
1	Agronomia	Levantamento de doenças e identificação dos agentes causais em feijão-fava no Estado do Piauí	2014
2	Agronomia	Diversidade genética no germoplasma de feijão-fava (<i>Phaseolus lunatus</i> L.) do Brasil e do México	2014
3	Agronomia	Avaliação de métodos alternativos para o controle de pragas em ecossistemas no Estado do Piauí	2012
4	Agronomia	Seleção de estirpes de rizóbios nativos fixadores de nitrogênio em feijão-fava cultivado em diferentes condições	2010 - 2012
5	Agronomia	Seleção de genótipos de feijão-fava (<i>Phaseolus lunatus</i>) para resistência a <i>Colletotrichum truncatum</i> , agente causal da antracnose	2010 - 2011
6	Agronomia	Seleção de genótipos de feijão-fava (<i>Phaseolus lunatus</i>) para resistência a <i>Colletotrichum truncatum</i> , agente causal da antracnose	2010 - 2012
7	Agronomia	Efeito de doses e fontes de matéria orgânica sobre os componentes de produção do feijão-caupi	2017 - 2017
8	Agronomia	Efeito do manejo das plantas daninhas na produtividade e rendimento econômico do feijão-caupi	2016 - 2016
9	Agronomia	EFEITO da adubação PK no crescimento de plantas de sabiá (<i>Mimosa caesalpinifolia</i> Benth.) sem acúleos em condições de campo, consorciado com o cultivo de mandioca de mesa (<i>Manihot esculenta</i> Crantz.)	2011 - 2014
10	Agronomia	Agroecologia: Libertação do Agricultor Familiar e Formação de Profissionais Conscientes. (Comunidade Rural do Assentamento Betânia, Joaquim Pires, Piauí).	2013
11	Agronomia	Produção orgânica de melancia: efeitos no solo, estado nutricional das plantas, produtividade e qualidade dos frutos	2013
12	Agronomia	Atributos físicos e microbiológicos do solo em área de pastagem degradada e em áreas reabilitadas sob manejo agroecológico	2013
13	Agronomia	Experimento de longa duração com aplicação de lodo de curtume compostado: efeitos sobre atributos do solo e produtividade de feijão-caupi e milho	2013
14	Agronomia	II SEMINÁRIO PIAUIENSE DE AGROECOLOGIA	2011 - 2011
15	Agronomia	Interação presa-predador entre aranhas diurnas (<i>araneae</i> ; <i>lycosidae</i>) e pulgões (<i>aphididae</i>) em culturas de melancia orgânica nos tabuleiros litorâneos do Piauí	2010 - 2012
16	Agronomia	Caracterização da macrofauna do solo em áreas cultivadas com goiaba sob manejo	2010 - 2012
17	Agronomia	Caracterização de polinizadores em cultivos irrigados de aceroleiras orgânicas e biodinâmicas nos tabuleiros litorâneos	2010 - 2011
18	Agronomia	Preferência de <i>Thaumastocoris peregrinus</i> e <i>Glycaspis brimblecombei</i> à diferentes clones de <i>Eucalyptus</i> , Alvorada do Gurguéia – PI	2017 - 2019
19	Agronomia	Comportamento produtivo de feijão-caupi em diferentes fontes de nitrogênio e níveis de desfolha	2017 - 2018
20	Agronomia	Comunidade de culicídeos em domicílio, área de manejo florestal e mata nativa, cristino castro-pi	2017
21	Agronomia	<i>Arthropodos</i> em ecossistemas naturais e cultivados no estado do Piauí	2012
22	Agronomia	Avaliação da qualidade do mel na microrregião de Floriano-PI	2017 - 2017

(continua)

23	Agronomia	Diagnóstico da Apicultura no Município de Floriano-PI	2012 - 2013
24	Agronomia	Produção de hortaliças em sistema alternativo de cultivo hidropônico no município de Floriano - PI	2016
25	Agronomia	Letramentos para agricultura: caminhos para segurança no manejo de agrotóxicos em pequenas comunidades de produtores rurais	2016
26	Agronomia	Produção de Hortaliças em sistema alternativo de cultivo hidropônico no município de Floriano -PI	2014 - 2015
27	Agronomia	Decomposição de resíduos vegetais em solo sob cultivo de milho em sucessão a plantas de cobertura	2012 - 2013
28	Agronomia	Identificação das queimadas e degradação ambiental na microrregião de Floriano-PI	2011 - 2012
29	Agronomia	Implantação de uma unidade de validação de 6 materiais Biofortificados de Batata-Doce (Polpa alaranjada)	2010 - 2010
30	Agronomia	Coleta, caracterização de germoplasma e uso popular de plantas medicinais pelos ribeirinhos do riacho matões	2010 - 2011

31	Estudos Linguísticos	Leitura, escrita e as novas tecnologias no ensino fundamental picoense	2013 - 2015
32	Estudos Linguísticos	Historiografia Linguística no Brasil: estudo de fontes pretéritas e contemporâneas	2015
33	Estudos Linguísticos	As normas linguísticas no/do Brasil: história, pesquisa e ensino	2013
34	Estudos Linguísticos	Desvendando o discurso literário: encenações, narrativas e imaginários sociodiscursivos	2017
35	Estudos Linguísticos	O discurso político como um jogo de máscaras: a lógica e a encenação argumentativa na construção de imagens	2017
36	Estudos Linguísticos	Discurso, enunciação e retórica: uma investigação semiolinguística acerca dos fenômenos da enunciação	2013 - 2019
37	Estudos Linguísticos	Uma proposta de multiletramentos na formação de graduandos de LETRAS para o ensino/aprendizagem de Português como Língua Estrangeira (PLE) na Universidade Federal do Piauí (UFPI)	2016
38	Estudos Linguísticos	A escrita colaborativa com o uso de ferramentas digitais na mediação tecnológica da produção textual no contexto escolar	2017 - 2018
39	Estudos Linguísticos	Linguagem e tecnologia digital: mediações tecnológicas no ensino-aprendizagem de língua portuguesa	2016 - 2020
40	Estudos Linguísticos	O ensino-aprendizagem de português para fins específicos em cursos de graduação na UFPI	2016 - 2020
41	Estudos Linguísticos	O blog educacional na mediação tecnológica do ensino-aprendizagem de língua portuguesa	2016 - 2017
42	Estudos Linguísticos	A videoconferência na mediação tecnológica em aulas de língua portuguesa do programa Mais Saber	2013 - 2015
43	Estudos Linguísticos	O ensino-aprendizagem de português para fins específicos em cursos de graduação da UFPI: análise e propostas	2013 - 2015

44	Ciências da Comunicação	Influências das características das cidades sobre o comportamento de consumo de viagens de turismo de lazer	2016 - 2020
45	Ciências da Comunicação	Turismo e Comunicação: usos e atribuições das tecnologias de comunicação nas empresas turísticas do litoral do Piauí	2014 - 2018
46	Ciências da Comunicação	Comunicação Turística no Litoral do Piauí: Marketing, Mídias e Fotografias	2014 - 2017
47	Ciências da Comunicação	Memórias do Delta do Parnaíba: valorização do patrimônio, interpretação ambiental e ecoturismo de base local	2014 - 2016

(continua)

48	Ciências da Comunicação	Análise das motivações da demanda turística por destinos indutores do turismo (MTUR) localizados em áreas com severas limitações de acesso	2013 - 2016
49	Ciências da Comunicação	Fotografia Turística de Parnaíba/PI: Circulação e Remediação	2011 - 2014
50	Ciências da Comunicação	INVTUR - Inventário da Oferta Turística dos municípios integrantes da região turística Polo Costa do Delta (Piauí)	2010 - 2013
51	Ciências da Comunicação	Midiatização das práticas educativas e os efeitos sobre os saberes em processos de circulação midiática em dispositivos de interação junto a atores pedagógicos do Polo de Apoio Presencial de Monsenhor Gil	2017
52	Ciências da Comunicação	Midiatização das práticas educativas no curso de matemática EaD: processos de circulação midiática em ambientes presenciais e digitais	2014
53	Ciências da Comunicação	Pô mídia, pô... sou jovem! - subjetividades e afetividades nas discursividades midiáticas digitais	2016
54	Ciências da Comunicação	Usos e apropriações comunicacionais dos discentes do Curso de Letras Inglês EaD da UFPI	2014
55	Ciências da Comunicação	A criança em cena: um estudo sobre o consumo e mídia na infância e a constituição de subjetividades das crianças na contemporaneidade	2014
56	Ciências da Comunicação	O curso de Especialização em Educação Infantil: contribuições da formação continuada para práticas pedagógicas inovadoras	2011 - 2013
57	Ciências da Comunicação	Educação Infantil no Brasil: avaliação qualitativa e quantitativa	2010 - 2010

58	Ciências da Comunicação/ História em andamento	História da imprensa e práticas jornalísticas no PIAUÍ do século XX	2014
----	---	---	------

59	Geografia	Estudos urbanos: análise integrada de impactos localizados com o uso do geoprocessamento com base no estatuto da cidade	2017
60	Geografia	Análise integrada por geoprocessamento da expansão urbana de Teresina com base no Estatuto da Cidade	2013 - 2016
61	Geografia	Monitoramento integrado da área urbana do município de Teresina	2010 - 2013
62	Geografia	Os processos de urbanização e industrialização, o desenvolvimento comercial e a prestação de serviços em Teresina-PI nos últimos sessenta anos: agentes, processos e responsabilidade socioambiental das empresas	2014 - 2018
63	Geografia	A verticalização em Teresina-PI nos últimos quarenta anos: agentes públicos e privados, processos e transformações socioambientais	2012 - 2014
64	Geografia	Os terraços fluviais de Teresina - PI: aspectos físicos, espaciais, históricos e socioeconômicos	2010 - 2012
65	Geografia	Caracterização socioambiental das principais bacias hidrográficas do Estado do Piauí	2017 - 2019
66	Geografia	Processo de Definição do Território do Piauí: Geografia Evolução das questões fronteiriças no N, L e S do estado do Piauí - Etapa II	2017 - 2018
67	Geografia	Produção de Material Paradidático voltado para a Educação Infante-Juvenil	2016 - 2018
68	Geografia	Análise Geoambiental e Mapeamento das Áreas Degradadas na Bacia Hidrográfica do Rio Poti: Geoprocessamento Aplicado ao Manejo e Conservação dos Recursos Naturais	2015 - 2016

(continua)

69	Geografia	Processo de Definição do Território do Piauí: Evolução das questões fronteiriças no N, L e S do estado do Piauí	2015 - 2016
70	Geografia	Municípios de Teresina e Nazária, Piauí: formas de relevo e ocupação e uso da terra	2014 - 2015
71	Geografia	Os terraços fluviais de Teresina PI: aspectos físicos, espaciais, históricos e socioeconômicos	2010 - 2012
72	Geografia	Dinâmica do relevo da porção centro-sudeste do Piauí	2010 - 2012
73	Geografia	Água na escola e o desperdício	2016 - 2018
74	Geografia	Jogos cooperativos e xadrez	2016 - 2017
75	Geografia	Acessibilidade Urbana: análise dos espaços de trajetórias na cidade de Teresina	2017
76	Geografia	Estudos urbanos: análise integrada de impactos localizados com o uso do geoprocessamento com base no estatuto da cidade	2017
77	Geografia	Estudos urbanos: análise integrada de impactos localizados com o uso do geoprocessamento com base no estatuto da cidade	2017
78	Geografia	Parques Urbanos e o Sequestro de Carbono em Teresina-PI	2015
79	Geografia	Análise integrada por geoprocessamento da expansão urbana de Teresina com base no Estatuto da Cidade	2013 - 2016
80	Geografia	Acessibilidade e mobilidade urbana na região leste de Teresina-PI	2013 - 2014
81	Geografia	Acessibilidade na Universidade Federal do Piauí: análise dos espaços de trajetórias e de permanência	2012 - 2013
82	Geografia	Espaços segregados como nova forma de moradia: Identificação e análise de condomínios horizontais na cidade de Teresina, Piauí	2012
83	Geografia	Planos diretores e sustentabilidade em municípios piauienses: análise dos instrumentos e intervenções locais	2012
84	Geografia	Monitoramento integrado da área urbana do município de Teresina	2010 - 2013
85	Geografia	Acessibilidade e Mobilidade Urbana na região do polígono da saúde em Teresina-PI	2010 - 2011
86	Geografia	Políticas públicas de desenvolvimento dos assentamentos rurais da franja urbana-rural da cidade de Teresina/PI	2014
87	Geografia	A produção familiar/camponesa no território cultural e ambiental da Puba/PI: saber tradicional como potencialidade para o desenvolvimento rural	2010 - 2012

88	Ciências Médicas	Formação recursos humanos e a educação permanente nos serviços de urgência e emergência	2017 - 2019
89	Ciências Médicas	Avaliação do risco para o desenvolvimento de lesões perioperatórias decorrentes do posicionamento cirúrgico	2017 - 2017
90	Ciências Médicas	Perfil dos micro-organismos presentes em telefones celulares de estudantes de enfermagem	2017
91	Ciências Médicas	MANEJO DA SEPSE NO ADULTO: uma pesquisa-ação	2017
92	Ciências Médicas	Políticas e modelos de gestão em urgência e emergência	2016 - 2019
93	Ciências Médicas	Gestão de urgências e emergências na atenção básica	2016 - 2019
94	Ciências Médicas	Análise microbiológica das infecções hospitalares em um hospital de urgência	2015 - 2016
95	Ciências Médicas	O conhecimento dos agentes comunitários de saúde	2010 - 2011

(continua)

96	Ciências Médicas	Assistência de enfermagem na recuperação pós-anestésica através da utilização da escala de <i>Aldret Kroulic</i>	2010
97	Ciências Médicas	Risco de acidentes domésticos em menores de cinco anos	2016
98	Ciências Médicas	Prevalência e fatores relacionados a perdas de vacinas	2016
99	Ciências Médicas	Sono do bebê: relação entre a posição de dormir e fatores socioambientais	2015 - 2016
100	Ciências Médicas	Conhecimento dos cuidadores de crianças sobre primeiros socorros	2015
101	Ciências Médicas	Uso e desuso da caderneta de saúde da criança	2015
102	Ciências Médicas	Conhecimento, atitude e prática de vacinadores sobre vacinação infantil	2014 - 2015
103	Ciências Médicas	Conhecimentos, atitudes e práticas de agentes comunitários de saúde sobre diarreia na infância	2014 - 2015
104	Ciências Médicas	Adesão de adolescentes escolares à vacina tríplice viral	2012 - 2013
105	Ciências Médicas	Prevalência da infecção pelo vírus da hepatite B em doadores voluntários de sangue do Piauí	2010
106	Ciências Médicas	Características clínicas e resposta ao tratamento do vírus da Hepatite B em Teresina, Brasil	2010
107	Ciências Médicas	Características clínicas e resposta ao tratamento do vírus da Hepatite C em pacientes do HEMOPI	2010
108	Ciências Médicas	Estudo topográfico das papilas circunvaladas de línguas humanas ao longo do sulco <i>terminale</i> suas relações antímeras	2017
109	Ciências Médicas	Peças anatômicas sintéticas: uma alternativa eficiente para os estudos de anatomia humana nos cursos das Ciências da Saúde?	2017
110	Ciências Médicas	Peças anatômicas sintéticas: uma nova alternativa eficiente para os estudos de anatomia humana?	2017
111	Ciências Médicas	Avaliação do potencial osteogênico do resveratrol no alvéolo dental do rato <i>wistar</i> . Um estudo experimental	2017
112	Ciências Médicas	Morfologia e distribuição das papilas linguais de caninos neonatos e adultos sem raça definida: análise em microscopia óptica e eletrônica de varredura	2016 - 2017
113	Ciências Médicas	Análise sob microscopia de luz das fibras colágenas e elásticas e da mucosa da vagina da rata (<i>Ratus norvegicus</i>) no pós-parto. Um modelo experimental	2014
114	Ciências Médicas	"Análise comparativa da medida entre o teto do canal mandibular e o rebordo alveolar na região de molares em indivíduos dentados e desdentados"	2010 - 2011
115	Ciências Médicas	Análise da ocorrência e fatores relacionados ao HIV, Hepatite B, C e Sífilis em estudantes de uma Universidade Pública	2016
116	Ciências Médicas	INTEGRAHANS PIAUÍ: abordagem integrada de aspectos clínicos, epidemiológicos (espaço-temporais), operacionais e psicossociais da hanseníase em municípios piauienses de alta endemicidade	2015
117	Ciências Médicas	Desenvolvimento da cavidade bucal de bebês com microcefalia associada ao zika vírus - estudo prospectivo	2017 - 2018
118	Ciências Médicas	Relação entre o peso ao nascimento e o tempo de erupção dos primeiros dentes decíduos em crianças prematuras	2017 - 2018
119	Ciências Médicas	Relação entre o peso ao nascimento e o tempo de erupção dos primeiros dentes decíduos em crianças prematuras e de muito baixo peso ao nascer	2017 - 2018
120	Ciências Médicas	Perfil do Aleitamento em crianças de 0-24 meses com frênulo lingual curto	2017 - 2018
121	Ciências Médicas	Perfil socioeconômico-demográfico e acesso a serviços de saúde em uma comunidade quilombola	2016 - 2017

(continua)

122	Ciências Médicas	Avaliação clínica de restaurações em dentes com hipomineralização molar-incisivo	2016 - 2017
123	Ciências Médicas	Perfil socioeconômico-demográfico e acesso a serviços de saúde em uma comunidade quilombola	2016 - 2017
124	Ciências Médicas	Prevalência de fluorose dentária em uma comunidade quilombola	2016 - 2017
125	Ciências Médicas	Cronologia de erupção dos primeiros dentes decíduos em crianças pré-termo	2016 - 2017
126	Ciências Médicas	Cronologia de erupção dos primeiros dentes decíduos em crianças pré-termo e de baixo peso ao nascer	2016 - 2017
127	Ciências Médicas	Fatores associados ao desmame por ocasião da alta em prematuros	2016 - 2017
128	Ciências Médicas	Defeitos de desenvolvimento de esmalte em crianças pré-termo e/ou de baixo peso ao nascer	2015 - 2016
129	Ciências Médicas	Avaliação dos fatores de associados ao retorno de bebês as consultas odontológicas em programa odontológico materno-infantil	2015 - 2016
130	Ciências Médicas	Perfil do aleitamento materno de recém-nascidos prematuros atendidos em um programa odontológico de atenção materno - infantil	2015 - 2016
131	Ciências Médicas	Defeitos de desenvolvimento do esmalte em pré-molares cujos antecessores foram extraídos por necrose	2015 - 2016
132	Ciências Médicas	Mal oclusão em gêmeos mono e dizigóticos	2015 - 2016
133	Ciências Médicas	Carie dentaria em gêmeos Mono e dizigóticos	2015 - 2016
134	Ciências Médicas	Cárie dentária em gêmeos mono e dizigóticos	2015 - 2016
135	Ciências Médicas	Perfil do aleitamento materno de recém-nascidos prematuros atendidos em um programa odontológico de atenção materno-infantil	2015 - 2016
136	Ciências Médicas	Tendências de Pesquisa na Internet sobre a Hipomineralização Molar-Incisivo	2015 - 2016
137	Ciências Médicas	Perfil do aleitamento materno de recém-nascidos prematuros atendidos em um programa odontológico de atenção materno-infantil.	2015 - 2016
138	Ciências Médicas	Percepção de cirurgiões-dentistas no atendimento de pacientes com AIDS/HIV	2014 - 2015
139	Ciências Médicas	Saúde bucal em crianças e adolescentes HIV-infectados em tratamento com antiretroviral	2014 - 2015
140	Ciências Médicas	Aleitamento materno e condições bucais de crianças pré-termo e/ou de baixo peso ao nascer	2014 - 2015
141	Ciências Médicas	Fatores associados ao desmame precoce segundo relato de mães em um Hospital Amigo da Criança	2014 - 2015
142	Ciências Médicas	Lesões da mucosa oral em crianças e adolescentes HIV-infectadas em tratamento com antirretroviral	2014 - 2015
143	Ciências Médicas	Prevalência de bruxismo em escolares	2013 - 2014
144	Ciências Médicas	Terapia pulpar em dentes decíduos com polpas necrosadas	2013 - 2014
145	Ciências Médicas	Alterações bucais em crianças pré-termo e/ou de baixo peso ao nascer	2013 - 2014
146	Ciências Médicas	Prevalência de respiração bucal em crianças	2012 - 2013
147	Ciências Médicas	Perfil de amamentação e desmame de crianças atendidas em um programa odontológico de atenção materno-infantil e suas implicações nas características morfológicas e funcionais do sistema motor - oral	2010 - 2012

(continua)

148	Ciências Médicas	Estado nutricional da Vitamina D e sua relação com marcadores inflamatórios em mulheres obesas	2016 - 2018
149	Ciências Médicas	Presença de síndrome metabólica em usuários da ESF e sua associação com o consumo alimentar de antioxidantes	2013 - 2014
150	Ciências Médicas	Investigação do consumo de alimentos antioxidantes por indivíduos atendidos no Programa de tratamento do tabagismo no Hospital Universitário/UFPI	2011 - 2012
151	Ciências Médicas	Anemia e distúrbios dos minerais cálcio e fósforo em pacientes com insuficiência renal crônica em terapia hemodialítica no CTR em Timon- Maranhã	2011 - 2012
152	Ciências Médicas	Avaliação nutricional e da qualidade de vida de portadores de Doenças inflamatórias intestinais no ambulatório de um hospital universitário	2011 - 2011
153	Ciências Médicas	Efeito da Suplementação de vitaminas C, E e zinco no estresse oxidativo de pacientes com câncer de pele	2010 - 2017
154	Ciências Médicas	Parâmetros Bioquímicos e Funcionais da Deficiência de Vitamina A no binômio mãe-filho e sua associação com as intercorrências gestacionais e perinatais em adolescentes assistidas em uma Maternidade Escolas em Teresina-PI	2011 - 2012
155	Ciências Médicas	Chamada neonatal nos Estados da Amazônia Legal e da Região Nordeste em 2010	2010 - 2010
156	Ciências Médicas	Violência por parceiro íntimo notificada em serviços de saúde - Teresina, 2011-2018	2017 - 2020
157	Ciências Médicas	Violência contra crianças e adolescentes: prevalência e fatores associados	2017 - 2019
158	Ciências Médicas	Ideação suicida em escolares adolescentes: prevalência e fatores associados	2017 - 2018
159	Ciências Médicas	A violência entre pares em escolas públicas: análise do <i>bullying</i> entre adolescentes e fatores associados	2017 - 2018
160	Ciências Médicas	Tendência e aspectos epidemiológicos da morbimortalidade por acidentes de transporte terrestre no Piauí	2016 - 2018
161	Ciências Médicas	Violência física e sexual em adolescentes do ensino médio	2016 - 2018
162	Ciências Médicas	Caracterização das infecções relacionadas à assistência à saúde em hospital de ensino do Nordeste do Brasil	2016 - 2016
163	Ciências Médicas	Monitoramento epidemiológico das hepatites virais em Teresina-PI: 2007 a 2015	2015 - 2016
164	Ciências Médicas	Evolução do sobrepeso e obesidade em adultos residentes em Teresina, Piauí	2015 - 2016
165	Ciências Médicas	Ocorrência de hepatites virais em Teresina-Piauí, 2012-2013: subsídios para implantação de um sistema de vigilância laboratorial	2013 - 2015
166	Ciências Médicas	Estudo Experimental Comparativo em ratos <i>Wistar</i> entre a microneurografia pela técnica de tubulização utilizando tubo biológico (veia) e sintético (silicone)	2010

167	Políticas Públicas	A CONSTRUÇÃO DE ALTERNATIVAS NO BRASIL NA ATUAL FASE DO CAPITALISMO: o movimento social das classes desde a ascensão do PT ao governo da República e a incidência no Serviço Social	2016
168	Políticas Públicas	Dilemas Ético-político na Prática Profissional Cotidiana dos Assistentes Sociais no Brasil e na Colômbia	2011
169	Políticas Públicas	Sistema de indicadores para políticas públicas lazer	2017
170	Políticas Públicas	Lazer como necessidade humana básica: leituras e redefinições nas políticas públicas de lazer e turismo	2016 - 2017

(continua)

171	Políticas Públicas	Minha Casa, Minha Vida... Meu Lazer: Um estudo sobre estilo de vida e percepção sobre o lazer em empreendimentos habitacionais urbanos	2015 - 2016
172	Políticas Públicas	Sexta-Básica - Debates Necessários para Entender Economia	2015
173	Políticas Públicas	A atividade controladora do ministério público e a efetivação dos direitos sociais	2016
174	Políticas Públicas	A relação entre Marketing Cultural, Financiamento da cultura e responsabilidade empresarial social nos objetivos estratégicos das organizações e os benefícios alcançados pelas empresas com essas ações	2017 - 2018
175	Políticas Públicas	A precarização do trabalho dos servidores técnico-administrativos da UFPI, em Teresina, lotados no centro de ciências humanas e letras: uma análise das condições e relações de trabalho	2015
176	Políticas Públicas	A precarização do trabalho dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal do Piauí, lotados no Centro de Ciências Humanas e Letras, em Teresina: uma análise da sua evolução nos últimos vinte anos (PIBIC; UFPI)	2016 - 2017

177	Educação	Expectativas e realidades: trajetória profissional dos egressos do curso de administração	2017 - 2018
178	Educação	Consciência ambiental: as percepções dos alunos do ensino médio de Floriano	2017 - 2018
179	Educação	Espírito empreendedor no ensino médio: perspectivas, expectativas e desafios em cenários de oportunidades dinâmicas	2017 - 2018
180	Educação	Espírito empreendedor no ensino médio: perspectivas, expectativas e desafios em cenários de oportunidades dinâmicas	2016 - 2017
181	Educação	Espírito empreendedor no ensino médio: perspectivas, expectativas e desafios em cenários de oportunidades dinâmicas	2016 - 2017
182	Educação	Política de formação de professores para avaliações externas de desempenho: percepções e o papel do professor em foco	2015 - 2017
183	Educação	Formação a distância de gestores escolares em software livre para acompanhamento dos indicadores educacionais: uma pesquisa com métodos mistos	2010 - 2015
184	Educação	Inclusão digital e software livre: o uso das TICS na formação e prática pedagógica de professores das escolas públicas do município de PICOS-PI	2010 - 2011
185	Educação	Questões epistemológicas e metodológicas da produção acadêmica em políticas educacionais no Brasil (2000-2010): gestão e financiamento da educação	2015
186	Educação	Políticas educacionais e financiamento da educação no contexto do regime de colaboração	2013 - 2016
187	Educação	Escolas domésticas em Floriano: uma perspectiva histórica	2017
188	Educação	O curso de Especialização em Educação Infantil: contribuições da formação continuada para práticas pedagógicas inovadoras	2011 - 2013
189	Educação	Tecnologias de informação e comunicação na formação docente: uma abordagem a partir das relações de gênero	2013 - 2013
190	Educação	Tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica: uma abordagem a partir das relações de gênero	2012 - 2012
191	Educação	Leitura e Escrita e a Interface com as Novas Tecnologias	2011
192	Educação	Mirtes Gonçalves Honório Educação	2011
193	Educação	Formação de professor: da institucionalização à ação	2016 - 2017
194	Educação	Formação de professor: da institucionalização à ação	2016

(continua)

195	Educação	O curso de especialização em educação infantil: contribuições da formação continuada para práticas pedagógicas inovadoras	2013 - 2015
196	Educação	Espaços de Atuação do Pedagogo: o escolar e o não escolar - Registro na PROPEAQ sob o nº PICCE 3648-2017	2017 - 2018
197	Educação	Pedagogia social vivenciada em orfanatos: contribuições das práticas pedagógicas no espaço não formal com crianças em situação de abandono	2017 - 2018
198	Educação	Classe hospitalar: a prática pedagógica do pedagogo no ambiente hospitalar	2017 - 2018
199	Educação	Apreendendo sentidos com a pedagogia social: atuação do pedagogo em abrigo de idosos - XXVII Congresso de Iniciação Científica SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UFPI. (Edital2017/2018), XXVII, 2018. Anais... Teresina: UFPI, 2018	2017 - 2018
200	Educação	Metodologias transformadoras: desafios para a construção da cidadania na Educação Infantil.	2017
201	Educação	Práticas pedagógicas transformadoras à luz do referencial curricular nacional para a educação infantil	2017
202	Educação	Práticas pedagógicas transformadoras: Contribuições a Formação de Estudantes da Educação Básica e do Ensino superior	2015 - 2017
203	Educação	Docência com pesquisa: contribuições à formação do licenciando de pedagogia-UFPI	2014 - 2016
204	Educação	Articulação docência com pesquisa experiência pedagógicas vivenciadas por docentes e discentes do curso de pedagogia - UFPI	2014 - 2015
205	Educação	A articulação docência com pesquisa como via para a melhoria da formação dos licenciandos de pedagogia - UFPI	2014 - 2015
206	Educação	Formação e atuação do pedagogo em ambiente hospitalar: estudo da legislação pertinente	2013 - 2014
207	Educação	A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA ATUAR EM AMBIENTE HOSPITALAR	2013 - 2014
208	Educação	Programa institucional de bolsa de iniciação à docência- PIBID: experiências formativas de licenciandos do curso de pedagogia - UFPI	2012 - 2013
209	Educação	Ensino, formação inicial e continuada e práticas pedagógicas: contribuição da educação matemática na educação infantil e educação básica	2016 - 2020
210	Educação	Contribuição do Ateliê da História da Matemática como recurso mediador didático conceitual na Formação de Professores que ensinam Matemática da Educação Infantil ao Ensino Fundamental	2015
211	Educação	História da Matemática como recurso mediador didático conceitual subsidiando a formação continuada da prática pedagógica de professores na alfabetização matemática na Educação Infantil na escola municipal de Teresina	2014 - 2015
212	Educação	Contribuição do Ateliê da História da Matemática como recurso mediador didático conceitual na Formação de Professores que ensinam Matemática da Educação Infantil ao Ensino Fundamental	2014 - 2015
213	Educação	Contribuições dos ateliês de matemática e pedagogia na formação continuada de professores dos anos iniciais	2011 - 2012
214	Educação	A educação dos negros escravizados no sertão do Piauí (1700-1822)	2017
215	Educação	Magistério feminino no sertão Piauiense: 1757-1850	2017
216	Educação	O Ensino Particular no Sertão do Piauí: 1770-1860	2017
217	Educação	A construção da História Local para o ensino fundamental na cidade de Francisco Santos (PI)	2016
218	Educação	Perfil dos estudantes da LEDOC- UFPI	2019 - 2020

(continua)

219	Educação	Formação de professor: da institucionalização à ação	2016
220	Educação	Disfunção Metabólica, Digestiva, Cardiovascular e Renal e sua Interação na Prática Clínica	2017
221	Enfermagem Fundamental	A relação do processo de enfermagem com a construção da identidade profissional	2017
222	Enfermagem Fundamental	Propriedades psicométricas da <i>Lasater Clinical Judgment Rubric Brazilian version</i> (LCJR-BV)	2016 - 2017
223	Enfermagem Fundamental	Sistematização da assistência de enfermagem em um hospital universitário	2016
224	Enfermagem Fundamental	Sistematização da Assistência de Enfermagem de um hospital universitário	2016
225	Enfermagem Fundamental	Fenômeno de enfermagem identificados por enfermeiros em um caso clínico: considerações à luz das classificações da NANDA-I, NOC, NIC e a CIPE	2013 - 2014
226	Enfermagem Fundamental	Os comportamentos não verbais empregados pelos acadêmicos de enfermagem	2012
227	Enfermagem Fundamental	A prevalência da violência doméstica em mulheres no ciclo gravídico-puerperal	2010
228	Enfermagem Fundamental	Simulação clínica, segurança do paciente e processo de cuidar em enfermagem: gerenciamento do cuidado e desenvolvimento de competências para práxis assistencial baseada em evidências	2014
229	Enfermagem Fundamental	Distribuição e dispensação de antimicrobianos na atenção básica	2016 - 2018
230	Enfermagem Fundamental	Atuação de enfermeiros frente a gestante com infecção do trato urinário atendidas na rede básica de saúde	2015 - 2016
231	Enfermagem Fundamental	Infecção do trato urinário em gestantes atendidas em centro de referência ambulatorial	2015 - 2016
232	Enfermagem Fundamental	Colonização por <i>Staphylococcus aureus</i> em estudantes do curso de Enfermagem	2014 - 2015
233	Enfermagem Fundamental	Colonização por <i>Staphylococcus aureus</i> nas mãos de estudantes do curso de enfermagem	2014 - 2015
234	Enfermagem Fundamental	Gerenciamento de resíduos na atenção domiciliar	2014 - 2015
235	Enfermagem Fundamental	Colonização da Orofaringe por <i>Staphylococcus aureus</i> em discentes de enfermagem	2014 - 2015
236	Enfermagem Fundamental	Representações Sociais do risco de infecção no domicílio para os profissionais da Estratégia Saúde da Família	2013 - 2015
237	Enfermagem Fundamental	Avaliação das infecções comunitárias em Unidades Básicas de Saúde de Teresina-PI	2013 - 2015
238	Enfermagem Fundamental	O cuidado de enfermagem ao paciente com cateter venoso central	2011 - 2012
239	Enfermagem Fundamental	Aplicação da escala de avaliação da dor no recém-nascido (Nips-Brasil) em recém-nascidos internados em uma UTI	2016 - 2018
240	Enfermagem Fundamental	Caracterização sociodemográfica e obstétrica e os fatores de risco relacionados ao abortamento espontâneo	2016 - 2017
241	Enfermagem Fundamental	Estratégias de <i>Coping</i> utilizadas por Enfermeiros para enfrentamento do estresse	2014 - 2016
242	Enfermagem Fundamental	Bem-estar e alterações de saúde no ambiente de trabalho da Universidade na ótica da Promoção da Saúde	2013
243	Enfermagem Fundamental	Cortisol como marcador biológico de estresse em profissionais de enfermagem	2012 - 2013

(continua)

244	Enfermagem Fundamental	Universidade saudável: ciência, saúde, cidadania e bem-estar	2012
245	Enfermagem Fundamental	Riscos ocupacionais entre os profissionais de enfermagem em ambiente hospitalar	2011 - 2014
246	Enfermagem Fundamental	Agravos à saúde dos trabalhadores de enfermagem e sua relação com a jornada de trabalho realizada - Etapa 1	2011 - 2014
247	Enfermagem Fundamental	Aplicação da versão brasileira da <i>breastfeeding self-efficacy scale</i> na no contexto da estratégia saúde da família da cidade de Teresina-PI	2010 - 2011

248	Ciências	Consumo de substâncias psicoativas por trabalhadores de saúde	2017 - 2020
249	Ciências	Percepção dos profissionais da estratégia de saúde da família no contexto da política de redução de danos	2017 - 2019
250	Ciências	Acidentes de trabalho com material biológico e o acompanhamento sorológico em profissionais de saúde de um hospital universitário	2017 - 2019
251	Ciências	Prevalência de Transtornos de Ansiedade como causa de afastamento de trabalhadores	2017 - 2018
252	Ciências	Análise quantitativa dos afastamentos por transtornos mentais e comportamentais devidos ao uso de substâncias psicoativas	2017 - 2018
253	Ciências	Análise dos afastamentos laborais motivados por esquizofrenia	2017 - 2018
254	Ciências	Análise quantitativa dos afastamentos laborais de trabalhadores por Esgotamento profissional ou Síndrome de Burnout	2017 - 2018
255	Ciências	Substâncias psicoativas: consumo e conhecimento por estudantes de uma universidade pública	2016 - 2018
256	Ciências	Afastamentos por depressão: um estudo com trabalhadores do Piauí	2016 - 2018
257	Ciências	Transtornos mentais e comportamentais em trabalhadores: estudo sobre os afastamentos laborais	2016 - 2017
258	Ciências	Prevalência de sintomas ansiosos e depressivos em universitários de uma instituição pública	2016 - 2017
259	Ciências	Fatores relacionados aos sintomas ansiosos e depressivos em estudantes de enfermagem de uma universidade pública	2016 - 2017
260	Ciências	Cuidados prestados ao idoso com alzheimer em instituições de longa permanência	2016 - 2017
261	Ciências	Dependência química: caracterização dos usuários em tratamento em uma comunidade terapêutica	2016 - 2017
262	Ciências	Uso de substâncias psicoativas por profissionais de saúde: Revisão Integrativa	2016 - 2016
263	Ciências	Saúde mental associada ao trabalho em profissionais de saúde: revisão integrativa	2016 - 2016
264	Ciências	A importância do enfermeiro do trabalho para prevenção de acidentes no ambiente laboral	2016 - 2016
265	Ciências	Tradução e adaptação transcultural do cuestionario para detección del síndrome del edificio enfermo para trabalhadores de saúde brasileiros	2015 - 2017
266	Ciências	Prevalência de sintomas ansiosos e depressivos em universitários do curso de Enfermagem de uma instituição pública	2015 - 2017
267	Ciências	Afastamentos por transtornos mentais e do comportamento em trabalhadores do estado do Piauí	2015 - 2016
268	Ciências	Fatores psicossociais associados ao trabalho de enfermagem junto ao dependente químico	2015 - 2016
269	Ciências	Planejamento Estratégico Situacional: Aplicabilidade no serviço de enfermagem	2015 - 2016

(continua)

270	Ciências	Adoecimento mental e as relações com o trabalho: estudo em um hospital psiquiátrico	2015 - 2016
271	Ciências	A escuta terapêutica como estratégia de prevenção ao suicídio	2015 - 2016
272	Ciências	Estigma e preconceito relacionados à pessoa com transtorno mental	2015 - 2016
273	Ciências	O trabalho e suas repercussões na saúde mental de usuários atendidos em um ambulatório especializado.	2014 - 2015
274	Ciências	O cuidado do enfermeiro ao paciente com esquizofrenia paranóide à luz da Teoria de Peplau	2014 - 2015
275	Ciências	Transtornos mentais decorrentes do uso de drogas: estudo em um hospital psiquiátrico	2014 - 2015
276	Ciências	Consumo de bebidas alcoólicas por estudantes de enfermagem de um Centro Universitário	2014 - 2014
277	Ciências	Cuidados de enfermagem ao paciente psiquiátrico na urgência de um hospital geral	2014 - 2014
278	Ciências	Qualidade de Vida no Trabalho: Um Estudo com Docentes de Enfermagem de uma Universidade Pública Federal	2012 - 2013
279	Ciências	A relação saúde mental e trabalho: Estudo em um Ambulatório Integrado de Saúde Mental.	2012 - 2013
280	Ciências	Vivências com os transtornos de ansiedade: um estudo com pacientes de um ambulatório especializado.	2012 - 2013
281	Ciências	Saúde mental dos enfermeiros de um hospital psiquiátrico: relações com o contexto de trabalho	2011 - 2012
282	Ciências	Depressão geriátrica: estudo em uma Unidade Básica de Saúde	2011 - 2012
283	Ciências	Sistematização da assistência de enfermagem em saúde mental em um hospital público psiquiátrico de Teresina-PI	2011 - 2012
284	Ciências	Síndrome de <i>burnout</i> em profissionais de enfermagem do serviço de atendimento móvel de urgência de Teresina	2011 - 2012
285	Ciências	Qualidade de vida dos enfermeiros que atuam na saúde mental	2011 - 2012
286	Ciências	As multifaces da desinstitucionalização psiquiátrica: a percepção familiar do cuidar no contexto do domicílio	2010 - 2011
287	Ciências	Vivências maternas na realidade de ter um filho com câncer	2010 - 2011
288	Ciências	Incidentes críticos referente às medidas de prevenção da hepatite B e Aids com base nos relatos de mulheres profissionais do sexo	2011 - 2015
289	Ciências	Seguimento ambulatorial do HIV e Sífilis em populações vulneráveis	2014 - 2018
290	Ciências	A saúde mental do enfermeiro na unidade de terapia intensiva	2010 - 2011

291	Odontologia	Análise sob microscopia de luz da mucosa da vagina da rata (<i>Ratus norvegicus</i>)	2015 - 2016
292	Odontologia	Utilização de cadáveres humanos no ensino da Anatomia nas Faculdades de Medicina do Brasil	2015 - 2016

293	Filosofia	A Filosofia Pragmatista entre o passado e o presente: investigação sobre a recepção de Dewey no Brasil e na América Latina	2017
294	Filosofia	A Filosofia Pragmatista: Análise da Epistemologia naturalista de Peirce, Dewey e James e contribuições ao debate contemporâneo em Quine e Richard Rorty	2017
295	Filosofia	A filosofia realista e naturalista de John Dewey: contribuições para uma epistemologia na atualidade	2016

(continua)

296	Filosofia	Corpo e Educação nas perspectivas da cognição, da justiça e do Gênero	2015
297	Filosofia	A influência da filosofia pragmatista de John Dewey no movimento dos pioneiros da educação nova	2013 - 2017
298	Filosofia	A Filosofia da Educação e o ideário Republicano do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: influências e repercussões na sociedade piauiense	2013 - 2017
299	Filosofia	Pragmatismo entre o passado e o presente: dialogando com Dewey e Rorty	2013 - 2016

300	História	História do teatro no período da ditadura militar no PIAUÍ (1964-1985)	2014
301	História	Teatro como resistência: experiência teatral no Sertão piauiense nas décadas de 1960 a 1970	2013 - 2013
302	História	História do teatro na cidade de picos: sujeitos, cenários e experiências estéticas protagonizadas no sertão piauiense (1960-1979)	2012 - 2013
303	História	História e memória do teatro piauiense: (re)encenando a experiência social e as produções culturais	2010 - 2011
304	História	Arqueologia (n)ativa: Patrimônio arqueológico tremembé - com eles, por eles, para eles	2013
305	História	História e a Historiografia Piauiense, contribuições e abordagens sobre a construção do Estado Nacional Brasileiro entre o Império e a Primeira República	2017
306	História	Os "Emissários facciosos do Piauí" e as Cartas da guerra de Independência, 1823	2012
307	História	Nacionalismos, Guerras modernas e Conflitos contemporâneos	2017
308	História	História e Memória de Antonio Coelho Rodrigues: sua contribuição para a formação do Estado Nacional Brasileiro	2010
309	História	Batalhão Suez: a produção fotográfica dos soldados da paz da UNEF na Palestina (1957-1967)	2017 - 2018
310	História	A cidade e os olhos: valores e práticas cotidianas em Caxias-Ma capturados na lente do fotógrafo Sinésio Santos	2017 - 2018
311	História	A produção fotográfica do Batalhão Suez. História e memória dos soldados-fotógrafos brasileiros na Missão Suez (1957-1967)	2016 - 2017
312	História	Batalhão Suez: a produção fotográfica dos soldados da paz da UNEF na Palestina (1957-1967)	2016 - 2017
313	História	Oligarquias e elites políticas do PIAUÍ: 1998-2010	2014 - 2015
314	História	Cidade descarnada: história e memória dos moradores do centro antigo de Teresina	2011 - 2012
315	História	Política local: cassações e eleições extemporâneas - o caso piauiense	2010 - 2017
316	História	Prospecção, cadastro e levantamento de sítios de arte rupestre pré-histórica dos municípios de Quiterianópolis, Crateús, Ipueiras, Tamboril, Ipaporanga e Nova Russas, no Ceará	2016
317	História	ICV- Registro, documentação e Estudo de Sítios Arqueológicos do Estado do Piauí	2013 - 2014
318	História	Análise arqueométrica de pinturas rupestres pré-históricas, materiais cerâmicos e paleossedimentos do sítio Pedra do Cantagalo I, Piripiri, Piauí	2013 - 2016
319	História	Registro, documentação e estudo de sítios arqueológicos do Estado do Piauí	2012 - 2013
320	História	Levantamento e análise dos registros gráficos, caracterizações química, mineralógica, hiperfina e magnética de tintas de pinturas rupestres, pigmentos minerais, materiais cerâmicos e	2012

		paleossedimentos e diagnóstico dos problemas de conservação dos sítios.	
321	Agronomia	Diferentes concentrações de vermicomposto de minhoca como substrato no cultivo de mudas de alface crespa, em Teresina -PI	2017 - 2017
322	Agronomia	Avaliação de cultivares comercial de alface adaptadas ao sistema de produção orgânico, em Teresina-PI	2016 - 2018
323	Agronomia	Perfil dos consumidores de frutas, verduras e legumes no comércio varejista de Floriano PI	2012 - 2013
324	Agronomia	“Identificação das queimadas e degradação ambiental na microrregião de Floriano-PI	2012 - 2013
325	Agronomia	Produção de hortaliças em sistema de cultivo hidropônico com garrafa pet na microrregião de Floriano- PI	2011 - 2012
326	Agronomia	Adaptabilidade e estabilidade produtiva de cultivares de feijão-caupi de porte ereto em cultivo de sequeiro na microrregião de Teresina-PI	2011 - 2011
327	Agronomia	Adaptabilidade e estabilidade produtiva em genótipos de feijão-caupi de porte ereto na região do Meio-Norte do Brasil	2010 - 2013

APÊNDICE B – Título do Projeto de Extensão de egressos do Dinter 2010-2017 da UFPI

(continua)

Nº	Área de concentração do Dinter	Título do Projeto de Extensão de egressos do Dinter 2010-2017	Ano
1	Agronomia	Desenvolvimento de softwares para avaliação e manejo da água em sistemas de irrigação	2013 - 2013
2	Agronomia	Engenheiras agrônomas: Mãos que constroem e lapidam o futuro	2014
3	Agronomia	Troca de saberes agroecológicos na construção de um futuro melhor: da universidade a comunidade rural e vice-versa	2014
4	Agronomia	Finais de semanas agroecológicos	2013
5	Agronomia	Agroecologia: libertação do agricultor familiar e formação de profissionais conscientes	2013
6	Agronomia	Troca de saberes agroecológicos na construção de um futuro melhor: da universidade a comunidade rural e vice-versa	2013
7	Agronomia	Agroecologia: Libertação do Agricultor Familiar e Formação de Profissionais Conscientes	2013
8	Agronomia	Engenheiras agrônomas: Mãos que constroem e lapidam o futuro	2013
9	Agronomia	SOS - Abelhas Africanizadas em Teresina	2016 - 2018
10	Agronomia	Intervenção nas áreas da fruticultura e apicultura no assentamento bom sucesso, Floriano-PI	2016 - 2016
11	Agronomia	Manutenção do Núcleo de Experimentação em Agroecologia do Colégio Técnico de Teresina - CTT	2015 - 2018
12	Agronomia	Estratégia pedagógica de aprendizagem complementar no Curso Técnico em Agropecuária do Colégio Técnico de Floriano-CTF	2017 - 2017
13	Agronomia	Produção integrada de alimentos na Agricultura Familiar	2016 - 2016
14	Agronomia	Manutenção do Núcleo de Experimentação em Agroecologia do Colégio Técnico de Teresina - CTT	2016
15	Agronomia	Decomposição de resíduos vegetais em solo sob cultivo de milho em sucessão a plantas de cobertura	2012 - 2013
16	Agronomia	Identificação das queimadas e degradação ambiental na microrregião de Floriano-PI	2011 - 2011
17	Agronomia	Produção de hortaliças em sistema alternativo de cultivo hidropônico com garrafa Pet na microrregião de Floriano-PI	2010 - 2011
18	Agronomia	Curso de Aperfeiçoamento em Agroecologia	2017 - 2018
19	Agronomia	Núcleo de Experimentação em Agroecologia do Colégio Técnico de Teresina	2017 - 2018
20	Agronomia	Apoiar a construção do conhecimento agroecológico na horta comunitária Ave Verde	2017 - 2017
21	Agronomia	Manutenção do Núcleo de Experimentação em Agroecologia do Colégio Técnico de Teresina – CTT	2016 - 2018
22	Agronomia	1º Workshop de agroecologia: saberes da terra, sabores da mesa	2016 - 2016
23	Agronomia	Convívio Racional com Insetos	2011 - 2013
24	Agronomia	Taxonomia de insetos	2011 - 2011

(continua)

25	Ciências	Capacitação sobre Prevenção às Drogas	2016 - 2017
26	Ciências	Promoção da saúde e contexto familiar de adolescentes residentes em Colégio Técnico de Teresina	2015 - 2020
27	Ciências	Promoção da Saúde e estratégias para o enfrentamento da violência, do HIV e ISTs em moradores de rua da zona central de Teresina-PI	2015 - 2019

28	Ciências da Comunicação	Nas Redes do Turismo	2011 - 2013
----	-------------------------	----------------------	-------------

29	Ciências Médicas	Análise bibliométrica sobre biofilme em cateteres venosos	2017
30	Ciências Médicas	Perfil dos micro-organismos presentes em telefones celulares de estudantes de enfermagem	2017
31	Ciências Médicas	Análise microbiológica de mãos de profissionais de saúde de um hospital de urgência	2017
32	Ciências Médicas	Associação bacteriana e formação de biofilme em suportes ventilatórios da terapia intensiva	2017
33	Ciências Médicas	Análise microbiológica das infecções hospitalares em um hospital de urgência	2015 - 2016
34	Ciências Médicas	Implementação da assistência de enfermagem na sala de recuperação pós-anestésica: aplicação da Escala de Aldrete-Kroulic	2011
35	Ciências Médicas	Assistência de enfermagem no controle das doenças imunopreveníveis	2013
36	Ciências Médicas	Sistematização da Assistência de Enfermagem à criança no perioperatório	2010 - 2012
37	Ciências Médicas	Ações integradas de enfermagem na promoção do aleitamento materno exclusivo	2010 - 2012
38	Ciências Médicas	Prevalência da infecção pelo vírus da hepatite C em doadores voluntários de sangue do Piauí	2010
39	Ciências Médicas	Curso de dissecação e preparação de peças anatômicas da cabeça para estudantes de odontologia	2016
40	Ciências Médicas	"Vi curso de dissecação e preparação de peças anatômicas"	2014 - 2014
41	Ciências Médicas	V curso de dissecação e preparação de peças anatômicas	2014 - 2014
42	Ciências Médicas	Participando das ações de controle de doenças de notificação compulsória no HU/PI	2017 - 2018
43	Ciências Médicas	Jornada em Saúde Bucal Para Comunidades Quilombolas Rurais da Região Sul do Estado do Piauí	2016 - 2016
44	Ciências Médicas	Terapia pulpar em dentes decíduo	2013
45	Ciências Médicas	Consulta de Nutrição a gestantes atendidas durante o pré-natal no ambulatório do Instituto de Perinatologia do Estado do Piauí	2017
46	Ciências Médicas	Epidemiologia clínica, metodologia científica e bioestatística para residência médica, multi e uniprofissional	2017 - 2017
47	Ciências Médicas	Curso Intensivo Teórico-Prático para alunos do Internato do Curso de Medicina	2017 - 2017
48	Ciências Médicas	Curso Intensivo Teórico-Prático para Alunos do Curso de Medicina	2016 - 2016
49	Ciências Médicas	Curso Teórico-Prático para alunos da residência médica, multi e uniprofissional	2016 - 2016

(continua)

50	Ciências Médicas	Curso Intensivo Teórico-Prático para alunos do Internato do Curso de Medicina	2016 - 2016
51	Ciências Médicas	Introdução a Pesquisa Clínica	2016 - 2016

52	Educação	Estudo do desperdício de Alimento na Universidade Federal do Piauí: Desperdício e grau de satisfação do usuário do restaurante no Campus Amílcar Ferreira Sobral na Cidade de Floriano - PI	2012 - 2013
53	Educação	Intervenção socioeconômica na comunidade de catadores de resíduos sólidos de Floriano: uma proposta interdisciplinar	2017 - 2018
54	Educação	Intervenção socioeconômica na comunidade de catadores de resíduos sólidos de Floriano: uma proposta interdisciplinar	2016 - 2017
55	Educação	Pró-gestão: projeto de apoio à incubação e assessoria técnica para formação de empreendimentos de economia solidária (EES)	2015 - 2016
56	Educação	Fortalecimento dos Conselhos de educação	2014 - 2014
57	Educação	Formação Continuada de Dirigentes Municipais de Educação	2013 - 2014
58	Educação	Brinquedoteca: espaço interdisciplinar de ludicidade, arte e aprendizagem	2017
59	Educação	Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos: uma via de mão dupla	2011 - 2012
60	Educação	Formação e prática docente: conhecimentos e mediação pedagógica	2016 - 2017
61	Educação	Experiências Interdisciplinares em Educação, Direito e Nutrição	2017 - 2018
62	Educação	Formando leitores: uma viagem pelo maravilhoso mundo da leitura e da escrita	2015 - 2016
63	Educação	Formando Leitores: uma viagem pelo maravilhoso mundo da leitura e da escrita	2015 - 2016
64	Educação	Construção de Instrumentos Musicais com Materiais Reciclados	2015 - 2015
65	Educação	Construindo sentidos com a Pedagogia Social: Experiências e práticas socioeducativas para idosos em abrigos	2013 - 2014
66	Educação	Contando e Encantando: práticas sócio-educativas em ambientes escolares e não escolares	2013 - 2014
67	Educação	Era uma vez: a contação de histórias em ambientes escolares e não escolares	2012 - 2013
68	Educação	Contribuição do programa de educação tutorial: Pet, na formação inicial de licenciandos do curso de pedagogia - UFPI	2012
69	Educação	Tradições do semiárido piauiense	2017 - 2019
70	Educação	Formação e prática docente: conhecimentos e mediação pedagógica	2016 - 2017
71	Educação	Pré-vestibular popular UFPI	2013
72	Educação	Pré-vestibular popular	2012
73	Educação	Pré-vestibular popular	2011 - 2012
74	Educação	Escola Aberta	2011 - 2012
75	Educação	A História da Matemática como recurso mediador na Formação de Professor dos Anos Iniciais	2010 - 2011

(continua)

76	Enfermagem Fundamental	Sistematização Da Assistência De Enfermagem No Hospital Das Clínicas	2015 - 2016
77	Enfermagem Fundamental	Sistematização da Assistência de Enfermagem no Hospital das Clínicas da Universidade Federal de Pernambuco	2015 - 2016
78	Enfermagem Fundamental	Higiene Íntima e Prevenção de DST/HIV: Ações educativas no ambiente prisional feminino	2015
79	Enfermagem Fundamental	Cuidando da saúde sexual e reprodutiva de mulheres em privação de liberdade	2013 - 2013
80	Enfermagem Fundamental	Orientando O Paciente Em Situação Cirúrgica Para Diferenciar O Cuidado	2011 - 2011
81	Enfermagem Fundamental	Práticas de Enfermagem na promoção da saúde da criança, do homem e do idoso: arte, simulação	2013 - 2015
82	Enfermagem Fundamental	Práticas de Enfermagem na promoção da saúde da criança e do idoso: arte, simulação e tecnologia	2012 - 2012
83	Enfermagem Fundamental	Promoção Integral do Cuidado a Pacientes com Feridas: protocolos assistenciais e evidências clínicas	2011 - 2011
84	Enfermagem Fundamental	Evidências no cuidado ao paciente com úlcera por pressão e uso dos ácidos graxos: um caminho para pesquisa clínica	2010 - 2011
85	Enfermagem Fundamental	SISTEMATIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM À CRIANÇA NO PERIOPERATÓRIO	2010 - 2017
86	Enfermagem Fundamental	Sistematização da assistência de enfermagem à criança no perioperatório	2010 - 2012

87	Estudos Linguísticos	Novas tecnologias aplicadas ao ensino	2013 - 2014
88	Estudos Linguísticos	Letras no mundo, o mundo nas letras	2013 - 2014
89	Estudos Linguísticos	Novas tecnologias aplicadas ao ensino de língua portuguesa	2013 - 2013
90	Estudos Linguísticos	Gramática, leitura e produção de textos	2010 - 2010
91	Estudos Linguísticos	Introdução à Análise do Discurso	2016 - 2016
92	Estudos Linguísticos	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID	2012

93	Filosofia	I Simpósio Internacional de Filosofia, Filosofia da Educação e Pragmatismo	2017 - 2017
----	-----------	--	-------------

94	Geografia	Cadastro territorial multifinalitário nas mesorregiões oeste de minas e metropolitana de Belo Horizonte	2013 - 2013
95	Geografia	Diálogos entre a Geografia e a Arqueologia: elaborando aulas de campo	2017 - 2017
96	Geografia	Estratégias de inserção, difusão e otimização de tecnologias para os produtores de cajucultura de Altos, Piauí	2014 - 2014
97	Geografia	Trilhas agroecológicas	2016 - 2017
98	Geografia	Educação ambiental e escolas sustentáveis	2015 - 2016
99	Geografia	Educação ambiental e escolas sustentáveis	2014 - 2015
100	Geografia	Projeto de extensão em educação ambiental: escolas sustentáveis e com-vida	2014

101	História	Mostra cinema pela verdade	2014 - 2015
102	História	Restauração de documentos e preservação da memória do exército brasileiro na cidade de Picos-PI	2013 - 2015
103	História	Brinquedoteca Hospitalar: um espaço para refletir sobre a educação e saúde da criança	2013 - 2013
104	História	Cursinho Pré-Vestibular Popular Paulo Freire	2012 - 2012
105	História	Cursinho Popular Pré-Vestibular Paulo Freire	2011 - 2011
106	História	Pré-Vestibular Fontes Ibiapina	2010 - 2010
107	História	Curso de Extensão em Teatro	2010 - 2010
108	História	Restauração de documentos e preservação da memória do Exército brasileiro na cidade de Picos - PI	2012 - 2015

109	Odontologia	Dissecação e preparação de peças anatômicas da cabeça para estudantes de odontologia	2016 - 2017
-----	-------------	--	--------------------

110	Políticas Públicas	Contemplar no Bairro	2016 - 2018
111	Políticas Públicas	Laços de cidadania do litoral do Piauí	2015 - 2019
112	Políticas Públicas	Territórios, Territorialidades e Sustentabilidade	2015 - 2015
113	Políticas Públicas	Laços de cidadania do litoral do Piauí	2014 - 2014
114	Políticas Públicas	Educação patrimonial sobre o conjunto histórico e paisagístico de Parnaíba	2010 - 2010
115	Políticas Públicas	Controle Social dos Recursos Públicos	2015
116	Políticas Públicas	Sexta-básica - debates necessários para entender economia	2015

(final).