

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO
NORTE**

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

TATIANA LOSANO DE ABREU

**ECONOMIA SOLIDÁRIA NO CONTEXTO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, EXTENSÃO E
PESQUISA NO NÚCLEO CATALISADOR DE EMPREENDIMENTOS SOLIDÁRIOS DO IFPB:
demandas formativas e práxis docentes**

**NATAL/RN
2025**

TATIANA LOSANO DE ABREU

**ECONOMIA SOLIDÁRIA NO CONTEXTO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, EXTENSÃO E
PESQUISA NO NÚCLEO CATALISADOR DE EMPREENDIMENTOS SOLIDÁRIOS DO IFPB:
demandas formativas e práxis docentes**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, na Linha de Formação Docente e Práticas Pedagógicas em Educação Profissional, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação Profissional.

Orientador: Dr. José Mateus do Nascimento

NATAL/RN
2025

Abreu, Tatiana Losano de.

A162e Economia solidária no contexto da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa no núcleo catalisador de empreendimentos solidários do IFPB : demandas formativas e práxis docentes / Tatiana Losano de Abreu. – 2025.
355 f. : il. Color.

Tese (doutorado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2025.

Orientador(a): Dr. José Mateus do Nascimento.

1. Ensino profissional. 2. Economia social. 3. Extensão universitária. 4. Professor - Formação. I. Título.

SIBi/IFRN

CDU 377

TATIANA LOSANO DE ABREU

ECONOMIA SOLIDÁRIA NO CONTEXTO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, EXTENSÃO E PESQUISA NO NÚCLEO CATALISADOR DE EMPREENDIMENTOS SOLIDÁRIOS DO IFPB: DEMANDAS FORMATIVAS E PRÁXIS DOCENTES

Tese aprovada em 15/12/2025 pela seguinte Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **JOSE MATEUS DO NASCIMENTO**
 Data: 10/02/2026 23:01:59-0300
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

José Mateus do Nascimento, Dr. – Orientador
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Documento assinado digitalmente
 **ETIANE ARALDI**
 Data: 11/02/2026 11:29:14-0300
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Etiane Araldi, Dra. – Examinadora Titular Externa
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro

Documento assinado digitalmente
 **ALYSSON ANDRE REGIS OLIVEIRA**
 Data: 11/02/2026 14:29:41-0300
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Alysson André Régis Oliveira, Dr. – Examinador Titular Externo
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

Documento assinado digitalmente
 **ANA LUCIA SARMENTO HENRIQUE**
 Data: 11/02/2026 14:48:10-0300
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Ana Lucia Sarmiento Henrique, Dra. – Examinadora Titular Interna
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Documento assinado digitalmente
 **ILANE FERREIRA CAVALCANTE**
 Data: 11/02/2026 15:44:17-0300
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Ilane Ferreira Cavalcante, Dra. – Examinadora Titular Interna
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Documento assinado digitalmente
 **JOSIANE ROBERTA KREBS**
 Data: 11/02/2026 16:49:03-0300
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Josiane Roberta Krebs, Dra. – Examinadora Suplente Externa
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

Documento assinado digitalmente
 **ANDREZZA MARIA BATISTA DO NASCIMENTO TAVARES**
 Data: 24/02/2026 20:14:55-0300
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares, Dra. – Examinadora Suplente Interna
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Ofereço as reflexões contidas aqui a todos e todas que procuram construir um projeto de educação e societal que caminhe para o bem viver.

AGRADECIMENTOS

Esta tese é fruto de um amplo, profundo e significativo processo reflexivo, amparado nas minhas vivências, mas ressignificado por meio do olhar científico. Como afirmou Freire: “Não há um ‘penso’, mas um ‘pensamos’. E o ‘pensamos’ que estabelece o ‘penso’ e não o contrário” (Freire, 2001). Desse modo, este espaço de agradecimentos será destinado à lembrança de todos os que contribuíram de alguma forma com o meu pensar. Refiro-me, especialmente, ao meu orientador, Professor José Mateus, que, de fato, representou a bússola necessária para o meu caminhar.

Outros professores também tiveram papel significativo nessa empreitada: todos aqueles que participaram dos seminários de pesquisa, com atenção ao Professor Alysso Régis, meu orientador do mestrado e engajador das minhas empreitadas acadêmicas.

À professora Ana Lúcia, meu agradecimento. Ana foi crucial para o aprofundamento dos aspectos basais da minha tese.

Aos meus companheiros de caminhada na extensão, Wiliane Rolim e Rômulo Amorim, que me ajudaram a direcionar um olhar científico sobre a pesquisa.

Ao meu companheiro de vida, Alexandre Peixoto, que sempre esteve presente nas minhas reflexões, participando ativamente com observações que estimularam novas ideias e me ajudaram a tomar mais claramente uma postura de classe.

Neste ponto, as pessoas vinculadas ao Movimento da Economia Solidária também precisam ser lembradas. Destaco aqui a Bastinha, do grupo Mulheres Guerreiras do Mutirão. Confesso que nunca conversei com ela sobre o tema específico desta tese, mas o processo de entender sua vida e de lembrar das ações extensionistas realizadas com ela foi importante para minhas reflexões.

Minha irmã, Eloá Losano, com a experiência acadêmica que tem, mesmo sendo de outra área do conhecimento, sempre me ajudou a direcionar a minha pesquisa. Foi a primeira a ler minhas considerações finais e a revisá-las.

Meus pais precisam também ser lembrados, Leonice Losano e Ricardo Portella, porque os valores que eles me passaram me guiaram desde o início, desde a definição do que eu gostaria de estudar e de qual contribuição eu buscava dar a partir dessa tese.

Nesses agradecimentos, não podem faltar minhas filhas, Dandara Odara e Nísia Flora. Sim, elas foram cruciais para o meu pensar, porque, para alcançar o posicionamento político-ideológico necessário para uma tese, foi preciso refletir sobre o que eu realmente acredito e

anseio por esse mundo. O mundo que é para elas. E cada vez mais anseio pela utopia do bem-viver.

A história de todas as sociedades até hoje é a
história da luta de classes (Karl Marx)

RESUMO

Os Institutos Federais (IF) são instituições educacionais públicas com potencial de oferecer formação humana integral e emancipatória para a classe trabalhadora. A indissociabilidade entre o ensino, a extensão e a pesquisa constituem-se como alicerce desse projeto de Educação Profissional Tecnológica (EPT). Nesse contexto, a extensão — popular e fomentadora de tecnologias sociais — assume lugar central, por ser considerada mobilizadora, articuladora e promotora da indissociabilidade. Os professores, enquanto sujeitos integrantes da totalidade social, são fundamentais para a efetivação dessa prática integrada. Assim, torna-se indispensável o diálogo sobre sua formação, haja vista que esse é também um dos campos de disputa por uma educação emancipatória. Desse modo, essa tese defende que indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa possibilita o desenvolvimento de saberes, assim como levanta demandas formativas aos docentes que a praticam. Ainda, as ações desenvolvidas por núcleos de extensão que envolvem o público da Economia Solidária (ES) trazem especificidades a esta análise, uma vez que se trata de um público que carrega, na sua prática, valores contra-hegemônicos que dialogam com o projeto de EPT defendido aqui. Por isso, a pesquisa objetivou analisar os saberes, as práticas docentes de indissociabilidade entre ensino-extensão-pesquisa e as demandas formativas advindas dessa prática a partir da vivência em projetos ligados à Economia Solidária, desenvolvidos pelo Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários (NUCAES), vinculado ao Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *Campus* Guarabira, entre 2015 e 2022. Trata-se, assim, de um estudo de caso de caráter qualitativo, fundamentado no Materialismo Histórico-dialético. Como instrumentos investigativos, foram utilizados a análise documental e a realização de Roda de Conversa com dois professores fundadores do NUCAES. O tratamento dos dados se deu a partir da utilização da Análise Textual Discursiva (ATD). Entre os resultados, destaca-se que as ações dos docentes em núcleos como o NUCAES é trabalho útil que propicia mudanças no pensar e agir. O engajamento político deles é alimentado e direcionado para a busca pela liberdade e transformação individual e coletiva. Além disso, a educação popular alinha-se como prática metodológica, extrapolando o ambiente educacional e incorporando-se aos modos de vida dos participantes. O saber docente é construído, reconstruído e ressignificado nesse espaço de formação continuada, ao passo que as dimensões ética, política, estética, epistemológica e técnica do saber docente são alimentadas por essas experiências. Entretanto, contradições foram evidenciadas, principalmente em relação ao real compromisso institucional com a indissociabilidade e à disputa ideológica travada contra o individualismo e a concepção mercadológica presente nos IF. Ainda, diversas demandas formativas foram percebidas, como o fomento de espaços de formação continuada que promovam a autonomia docente a partir do arcabouço metodológico e político da educação popular, autonomia essa direcionada à apropriação acerca do compromisso institucional dos IF, ao entendimento da importância da prática da indissociabilidade com vistas às demandas populares, ao estímulo a uma visão crítica sobre o mundo do trabalho e ao conhecimento da ES como proposta de organização do trabalho e de um ‘bem viver’.

Palavras-chave: Educação Profissional Tecnológica; Extensão Popular; Formação Continuada; Economia Solidária, Saberes Docentes.

ABSTRACT

Federal Institutes (Institutos Federais – IFs) are public educational institutions with the potential to provide comprehensive and emancipatory education for the working class. The inseparability of teaching, extension activities, and research constitute the foundation of the Technological Professional Education (Educação Profissional Tecnológica – EPT) project. In such context, extension—which is popular in nature and promotes social technologies—assumes a central role, being considered a mobilizing, articulating, and integrating force among these three dimensions. Teachers, as integral members of society, are essential for the implementation of this integrated practice. Consequently, discussions regarding their professional development are indispensable, as teacher education is also a key arena of debate in the pursuit of emancipatory education. This thesis argues that the practice of inseparability among teaching, extension, and research constitutes a bidirectional process in teacher formation within the IFs, simultaneously enabling the development of professional knowledge and identifying emerging formative needs. Furthermore, extension activities involving participants from the Solidarity Economy (Economia Solidária – ES) contribute by highlighting specific nuances to the present analysis, as this group embodies counter-hegemonic values that resonate with the principles of the EPT project developed here. Accordingly, this study aimed to analyze teachers’ knowledge, the practices of inseparability among teaching, extension, and research, and the formative demands arising from these practices, drawing on experiences in projects linked to the Solidarity Economy conducted by the *Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários* (NUCAES) at the *Instituto Federal da Paraíba* (IFPB), Guarabira Campus, between 2015 and 2022. This research constitutes a qualitative case study grounded in Historical-Dialectical Materialism. Data collection involved document analysis and a *roda de conversa* (dialogue circle) with two founding professors of NUCAES. Data were analyzed using Textual Discourse Analysis (TDA). The findings highlight that faculty engagement in extension centers such as NUCAES constitutes meaningful work that facilitates changes in both thought and practice. Their political engagement is nurtured and oriented toward the pursuit of freedom and the promotion of individual and collective transformation. Moreover, popular education aligns with their methodological practices, extending beyond the formal educational environment and becoming embedded in the participants’ daily lives. Teacher knowledge is constructed, reconstructed, and re-signified within these spaces of ongoing professional development, while its ethical, political, aesthetic, epistemological, and technical dimensions are continually enriched by such experiences. Nevertheless, contradictions were observed, particularly concerning the extent of institutional commitment to inseparability and the ideological struggle against the individualism that persists within the IFs. Additionally, several formative needs were identified, including the promotion of continuing education initiatives that foster teacher autonomy based on the methodological and political framework of popular education. Such autonomy is directed toward understanding the institutional commitments of the IFs, recognizing the importance of inseparability practices in responding to popular demands, cultivating a critical perspective on the world of work, and comprehending the Solidarity Economy as an alternative model of work organization and *buen vivir* (well-being).

Keywords: Professional and Technological Education; Popular Extension; Continuing Education; Solidarity Economy; Teaching Knowledge.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	- Lista dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES – IFPB (2015-2022)	78
Quadro 2	- Projetos de extensão desenvolvidos pelo NUCAES – IFPB (2015-2022): equipe envolvida e disseminação dos resultados	81
Quadro 3	- Projetos de pesquisa desenvolvidos pelo NUCAES – IFPB (2015-2022): equipe envolvida e disseminação dos resultados	84
Quadro 4	- Trabalhos de Conclusão de Curso em Economia Solidária do IFPB <i>campus</i> Guarabira (2014 – 2022)	86
Quadro 5	- Relação entre Princípios da Economia Solidária e as dimensões ética e política do saber docente	114
Quadro 6	- Relação entre Princípios da Economia Solidária e as dimensões estética, pedagógica, técnica e epistemológica do saber docente	116
Quadro 7	- Códigos dos projetos do NUCAES analisados via ATD	122
Quadro 8	- Perfil dos participantes no Roda de Conversa	125
Quadro 9	- Descrição das sessões da Roda de Conversa.	126
Quadro 10	- Categorização após a fase de unitarização nos projetos do NUCAES (2015-2022).	128
Quadro 11	- Citações dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES (2017-2021) sobre o conceito Economia Solidária	156
Quadro 12	- Citações sobre a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa nos projetos NUCAES (2016-2022).	167
Quadro 13	- Categorização após a fase de unitarização do Roda de Conversa e das entrevistas.	172
Quadro 14	- Unidades de Significado da Roda de Conversa acerca dos objetivos do NUCAES	174
Quadro 15	- Proposta Pedagógica do NUCAES.	179
Quadro 16	- Unidades de Significado do Roda de Conversa - elemento técnico do saber docente	200
Quadro 17	- Potencial formativo da construção das edições do Integrasol	210

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATD	Análise Textual Discursiva
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CNAES	Conselho Nacional de Economia Solidária
CNES	Conferência Nacional da Economia Popular e Solidária
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CONIF	Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica
CST	Curso Superior de Tecnologia
DDP	Diretoria de Desenvolvimento de Pessoas
DGEP	Diretoria Geral de Gestão de Pessoas
EA	Educação Ambiental
EES	Empreendimentos Econômicos Solidários
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional Tecnológica
ES	Economia Solidária
ESS	Economia Social e Solidária
ETIM	Ensino Técnico Integrado ao Médio
FBES	Fórum Brasileiro de Economia Solidária
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
FIC	Formação Inicial Continuada
FBES	Fórum Brasileiro de Economia Solidária
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras
FORPROEXT	Fórum de Pró-reitores de Extensão ou cargos equivalentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
Fortes	Fórum de Tecnologias Sociais
IBICIT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IPES	Instituições Públicas de Educação Superior

IES	Instituições de Ensino Superior
IF	Instituto Federal
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
IFPB	Instituto Federal da Paraíba
Incutes	Incubadora Tecnológica de Empreendimentos Solidários do IFPB
ITCP	Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares
ITES	Incubadoras Tecnológicas de Economia Solidária
MAB	Movimento dos Atingidos por Barragens
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MÊS	Movimento Economia Solidária
MPC	Modo de Produção Capitalista
MST	Movimento Sem Terra
TEM	Ministério do Trabalho e Emprego
NUCAES	Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários
ODS	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
OSC	Organizações da Sociedade Civil
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIB	Produto Interno Bruto
PIQIFPB	Programa de Incentivo à Qualificação de Pós-Graduação dos servidores
PMQ	Programa Manoel Quirino de Qualificação Social Profissional
PPGE/UFPB	Programa de Pós-graduação em Educação da UFPB
PPGEP/IFRN	Programa de Pós-graduação em Educação Profissional do IFRN
ProfEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional Tecnológica
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
Proninc	Programa Nacional de Incubadoras de Cooperativas Populares
Rede IF EcoSol	Rede de Economia Solidária da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional Científica Tecnológica
Sebrae	Serviço Brasileiro de apoio às Micro e Pequenas Empresas
Sedup	Serviço de Educação Popular

SENAES	Secretaria Nacional da Economia Solidária
Setec	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Sinaes	Sistema Nacional de Economia Solidária
Scielo	Scientific Electronic Library Online
TS	Tecnologia Social
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 POR ONDE TUDO COMEÇOU... E PARA ONDE SE ENCAMINHA?	16
1.1 A VIDA É A ARTE DO ENCONTRO, EMBORA HAJA TANTO DESENCONTRO PELA VIDA	16
1.2 REFLEXÕES INICIAIS: SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO-EXTENSÃO-PESQUISA EM ECONOMIA SOLIDÁRIA E A FORMAÇÃO DOS DOCENTES DOS INSTITUTOS FEDERAIS	19
2 A TRILHA TEÓRICA PARA ESSA CAMINHADA: ECONOMIA SOLIDÁRIA ENQUANTO CAMPO DE ATUAÇÃO E DE FOMENTO DE SABERES PARA OS DOCENTES DOS INSTITUTOS FEDERAIS	37
2.1 A ECONOMIA SOLIDÁRIA: UMA FORMA DIFERENTE DE TRABALHO E VIDA	37
2.2 A INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO-EXTENSÃO-PESQUISA NOS INSTITUTOS FEDERAIS: COMPROMISSO INSTITUCIONAL E DESAFIOS PRÁTICOS	60
2.3 A FORMAÇÃO DO DOCENTE DOS INSTITUTOS FEDERAIS: CONDICIONAMENTOS HISTÓRICOS E PERSPECTIVAS FORMATIVAS PARA A (RE)CONSTRUÇÃO DE SABERES DIANTE DA ATUAÇÃO NA ECONOMIA SOLIDÁRIA	89
3 OS (DES)CAMINHOS DA PESQUISA	118
3.1 DE PASSO EM PASSO	120
3.2 DESCOSNTRUINDO E RECONSTRUINDO SIGNIFICADOS	126
4 AS PAISAGENS NO CAMINHO: AS AÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS DO NUCAES – IFPB CAMPUS GUARABIRA	128
4.1 O COMO FAZER: ASPECTOS QUE SE DESTACAM NA PRÁXIS DO NUCAES	129
4.2 A PRÁXIS PARA A CONSCIÊNCIA DE CLASSE: A CONCEPÇÃO IDEOLÓGICA DO NUCAES	152
5 REGISTROS DE VIAGEM: COM A PALAVRA, OS DOCENTES	172
5.1 O NUCAES DE DENTRO PARA FORA E DE FORA PARA DENTRO	173
5.2 A CONSTRUÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO DE SABERES DOCENTES NA BUSCA POR UMA EDUCAÇÃO DE CARÁTER EMANCIPATÓRIO	188
5.3 A FORMAÇÃO DOCENTE VIA PRÁXIS	209
5.4 A SENSIBILIZAÇÃO VIA FORMAÇÃO: ALGUMAS DEMANDAS FORMATIVAS	216
6 A CAMINHADA CHEGA À ENCRUZILHADA	220
REFERÊNCIAS	225

APÊNDICE A – ROTEIRO DE RODA DE CONVERSA	244
APÊNDICE B – UNIDADES DE SIGNIFICADO A PARTIR DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DO NUCAES	248
APÊNDICE C - UNIDADES DE SIGNIFICADO A PARTIR DOS PROJETOS DE PESQUISA DO NUCAES.....	282
APÊNDICE D – UNIDADES DE SIGNIFICADO A PARTIR DA RODA DE CONVERSA (CATEGORIA 1)	293
APÊNDICE E – UNIDADES DE SIGNIFICADO A PARTIR DA RODA DE CONVERSA (CATEGORIA 2)	305
APÊNDICE F – UNIDADES DE SIGNIFICADO A PARTIR DA RODA DE CONVERSA (CATEGORIA 3)	335
ANEXO A – TERMO DE APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA.....	352

1 POR ONDE TUDO COMEÇOU... E PARA ONDE SE ENCAMINHA?

Iniciaremos a nossa caminhada trazendo ao leitor aspectos conjunturais e estruturais que ajudam a entender o surgimento e desenvolvimento da presente pesquisa. Primeiro, aspectos relevantes da trajetória pessoal, profissional e, principalmente, acadêmica da autora. Posteriormente, aspectos introdutórios sobre as temáticas que norteiam essa pesquisa.

1.1 A VIDA É A ARTE DO ENCONTRO, EMBORA HAJA TANTOS DESENCONTROS PELA VIDA

Esse trecho do poema “Samba da Bênção”, de Vinícius de Moraes, me acompanha desde muito cedo. Hoje, estou a um ano de encerrar o prazo para a defesa da tese. Diante desse momento de gestação científica, consigo entender essas palavras como o "me encontrar" dentro da minha área de atuação - como professora do Ensino Básico Técnico Tecnológico (EBTT) - mas, principalmente, como o meu encontro no engajamento político por uma sociedade melhor.

Na adolescência, minhas práticas eram diferentes: focadas no movimento estudantil, com o qual aprendi muito, percebi que a atuação em pautas pontuais não é suficiente. Algo faltava. Sou paulista, mas me sinto “muito paraibana”. Estou no estado desde a adolescência, onde terminei meus estudos no antigo Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), em João Pessoa, no período em que a Instituição oferecia apenas o Ensino Médio. Foi um sonho realizado e intensamente vivido - tanto que foi lá onde encontrei meu companheiro de vida -. Foi também nessa época que me aproximei do movimento estudantil e do movimento de mulheres.

Segui, então, para a universidade, para cursar Economia. Sim, economia foi a minha primeira opção. Eu queria entender como a sociedade funciona e pensei que, por meio desse curso, eu alcançaria esse entendimento. A realidade, entretanto, naquele ambiente, mostrou-se alienada e alienadora, marcada por preceitos neoclássicos. Tudo bem! Caminhei em direção à área heterodoxa e fiquei por lá, entre os “marxianos” excluídos do curso. Ao terminar a graduação, comecei a lecionar como professora substituta na própria UFPB e, posteriormente, fui aprovada em concurso para docente efetiva no IFPB. Lá ia eu, de volta ao CEFET – agora Instituto Federal da Paraíba (IFPB) –, de uma forma inesperada.

Todavia, no meio do caminho, havia uma pedra – uma nota de rodapé -, na verdade.

No edital de seleção do IFPB, constava a exigência de possuir alguma pós-graduação para assumir o cargo, e eu tinha apenas a graduação. Lá fui eu correr contra o tempo e ingressar

no mestrado. Optei por cursá-lo na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), mesmo sendo um programa que não se alinhava com minha postura ideológica, para que eu pudesse continuar lecionando na UFPB como substituta, uma experiência importante para mim. Penso, hoje, que foi uma decisão acertada.

Encaixei-me entre os heterodoxos aqui e acolá e, enfim, defendi a dissertação. No mês seguinte à defesa, fui chamada para assumir o cargo efetivo no *campus* Guarabira do IFPB, a duas horas de João Pessoa.

Esse percurso de dois anos requereu muita paciência. Foi uma fase de desencontro de mim mesma. Não tinha tempo nem para respirar: entre as aulas de economia como professora substituta e os cálculos econométricos, estatísticos e mecânicos do mestrado, afastei-me das lutas sociais e me questionava se um dia eu conseguiria ter uma reflexão profunda após tanta carga ideológica. Hoje, como professora do IFPB, estou me encontrando novamente.

Recordo-me do meu interesse por leituras acerca de Economia Solidária (ES). Na graduação, no entanto, ninguém falava sobre isso em sala de aula. Tentei falar com meus amigos marxianos, mas fui desmotivada – segundo eles, a ES é um mecanismo do capital -. Ora, mas e as pessoas que tentam viver da ES, não devemos olhar para elas? Como chegar para as mulheres Guerreiras do Mutirão e dizer para elas: me desculpem, vocês não me interessam e são engrenagem do sistema capitalista? Só para explicar: esse é um dos grupos que acompanho no IFPB. São ex-catadoras do antigo lixão de Guarabira-PB e hoje fazem sabão ecológico seguindo os princípios da ES, a qual eu conheci por meio dos movimentos sociais e hoje atuo para o seu fortalecimento. Além disso, hoje consigo responder aos meus colegas de outrora para explicar que a ES pode ser revolucionária, a depender de quem a constrói. Essa é a resposta que procurei destrinchar nessa tese.

Sou professora do IFPB no *campus* Guarabira há dez anos. Logo que iniciei minha trajetória, ainda no primeiro ano, fundei, junto com outros dois "amigos para a vida", o Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários (NUCAES), núcleo que atua no campo da ES naquele território e lócus de estudo desta pesquisa.

Envolvei-me em diversas atividades no Instituto, inclusive na gestão, mas o NUCAES tem sido a constância na minha vida. Também por conta da atuação dentro do NUCAES e num movimento de procura por mim mesma, voltei a estudar. Estudar educação, por meio do ProfEPT, foi a oportunidade para me entender melhor como professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT). Esse foi o meu segundo mestrado. E como fui criticada... Outro mestrado? Para quê? Que perda de tempo! Por que não fazer um doutorado? Mas segui em frente – e foi muito bom -!

O ProfEPT (Programa de Pós-graduação em Educação Profissional Tecnológica) foi oferecido no IFPB, e eu consegui trabalhar em Guarabira e fazer o mestrado na capital da Paraíba. Trata-se de um programa de mestrado profissional que, por isso, cobra a construção de um produto educacional além da dissertação acadêmica. Ou seja, a oportunidade de me qualificar no meu campo de atuação – Economia Solidária e Educação Profissional Tecnológica (EPT) – e de gerar um produto concreto para esse público. Sendo sincera: que momento maravilhoso para mim. Ali me encontrei demais. Primeira vez que parei para ler e teorizar sobre o público que acompanho no NUCAES há tantos anos. Também foi nessa época em que tive minha primeira filha. Adorei a experiência de gestar uma filha, uma dissertação e um produto educacional juntos.

Assim que terminei o segundo mestrado, tentei seleção para o doutorado – e passei -. Há, porém, um detalhe: confesso que participei de seleção antes e não estava preparada. Foi o ProfEPT e tudo que veio com ele que me preparou. Também confesso que tentei seleção não só no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional do IFRN (PPGEP/IFRN), mas também no Programa de Pós-graduação em Educação da UFPB (PPGE/UFPB). Afinal, seria mais fácil cursar o doutorado na Paraíba do que no Rio Grande do Norte.

O motivo que me impediu de entrar na UFPB foi a cartada para eu estar hoje no PPGEP. Refiro-me precisamente ao objeto de estudo: a Economia Solidária. No PPGE/UFPB, passei nas etapas de seleção, mas não ingressei na pós-graduação por falta de orientador interessado no meu tema. Já no ProfEPT, o professor José Mateus logo me disse: “já era hora de discutir Economia Solidária no campo da Educação Profissional e Tecnológica”. E aqui estou eu.

Precisamente, estou estudando, na área de formação docente, a contribuição da Economia Solidária para a formação dos docentes dos institutos federais que atuam em projetos com esse público. Ora, estou me referindo a mim mesma. Em outras palavras: como minha experiência no NUCAES contribui para a minha formação enquanto professora da EPT?

A construção dessa tese foi atravessada pelo desafio relacionado ao traslado João Pessoa – Natal, chegando a até três viagens na mesma semana. Não fui morar em Natal por vários motivos, dentre eles o fato de eu ter engravidado da minha segunda filha e estar repetindo a experiência de gerar um texto acadêmico de profundidade intelectual – agora uma tese – e criar mais um bebê.

São todas facetas de uma mesma vida, de um caminho que entrelaça aspectos que gratificam o eu mãe, o eu companheira, o eu pesquisadora, o eu militante e vai lá saber quantos outros eus. É um mesmo caminhar que ressignifica a pessoa. Após a experiência da construção dessa tese – que, vale destacar, rompeu com qualquer trauma acadêmico que eu tenha sofrido em

experiências passadas –, sinto que algo importante resultou desse processo. Deixo, aqui, o fruto desse caminhar: minha contribuição. Boa leitura!

1.2 REFLEXÕES INICIAIS: SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO-EXTENSÃO-PESQUISA EM ECONOMIA SOLIDÁRIA E A FORMAÇÃO DOS DOCENTES DOS INSTITUTOS FEDERAIS

O desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção que fundamentam o Modo de Produção Capitalista tem influência direta sobre o mundo do trabalho e, por consequência, sobre as demandas formativas direcionadas à classe trabalhadora. Com a predominância da acumulação flexível do capital, o trabalhador requerido é o multifuncional e o polivalente que, na verdade, desempenham um trabalho pluriparcelar, visto que a essência alienadora do capital continua a existir (Grabowski; Kuenzer, 2016). O trabalhador continua alheio ao produto do seu trabalho, mas, agora, para a empregabilidade, são exigidas competências voltadas para além das qualidades físicas, mas também intelectuais, emocionais e afetivas, de caráter flexível (Frigotto, 2009).

Então, diante das necessidades de divisão social e técnica que caracterizam determinada etapa de desenvolvimento do modo de produção dominante, a sociedade formula projetos pedagógicos com vistas a atender às demandas emergentes de formação da classe trabalhadora. Como explica Orso (2011, p. 67), “a educação corresponde à sociedade de cada época”. Ou seja, as mudanças no mundo do trabalho têm consequências para o entendimento do que é necessário ser estudado na escola que forma os trabalhadores.

O desenvolvimento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil está imerso nesse contexto: formar para o mundo do trabalho. Os Institutos Federais (IF), ao oferecerem Educação Profissional e Tecnológica (EPT), sofrem pressão de setores produtivos e do *status quo*, os quais buscam uma educação tecnicista, com base na fragmentação e superficialização (Souza, 2013) para produzir e reproduzir trabalhadores com domínio da técnica, porém “desprovidos da capacidade de construir saberes que lhes possibilitem uma visão ampliada da realidade social, política, econômica e cultural em que estão inseridos” (Silva, 2016, p. 174).

Entretanto, o projeto de educação e, especificamente, o da educação para a classe trabalhadora está em disputa, sendo reflexo da luta de classes (Ramos, 2016). De fato, se tem teorização sobre o fomento de uma Educação Profissional de caráter emancipatório, ou seja, uma educação politécnica, unitária, omnilateral, tal como propõe Frigotto (2009), Moura (2008), Ramos (2016), entre outros. Moura (2008), por exemplo, é enfático acerca

da função social que as instituições de EPT têm ao serem capazes de possibilitar a formação humana integral que incorpore, de forma indissociável, a ciência, o trabalho, a tecnologia e a cultura, com um olhar sobre os problemas comunitários. Ainda, levando em consideração uma concepção expandida de trabalho, trazemos aqui a ideia de Araldi (2020) de entender a ciência e tecnologia, como indissociáveis às opressões de gênero, raça e classe demarcados na sociedade capitalista.

Desse modo, podemos pensar a EPT enquanto instrumento contra-hegemônico que possibilita aos discentes, “mesmo numa realidade que lhe é adversa, uma formação científica, técnica e política cujo conteúdo, método e forma expressem uma direção antagônica à perspectiva de subordinação unidimensional às relações sociais e educativas capitalistas” (Frigotto, 2009, p. 76).

Para autores como Rays (2003) e Kuenzer *et al.* (2014), a concepção de formação emancipatória precisa se dar em consonância com a indissociabilidade (também chamada de tripé) entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Ora, se entendermos o ensino enquanto ação intencional de aprendizagem para a construção de novos conhecimentos e a pesquisa enquanto criação e recriação desses conhecimentos, a extensão pode permitir o diálogo entre tais aprendizados e a realidade, de modo a serem compartilhados com a sociedade, propiciando um retorno social, além de constituir espaço (também) de construção de saberes. Isso se ela for entendida, como denominam, de trabalho social útil, de caráter popular e tecnológico (Lorenzet; Andreolla, 2020; Melo Neto, 2017; Cruz *et al.*, 2021; Cruz, 2018; Falcão, 2018; Freire, 1987).

Longe de procurar criar um *ranking* de importância entre os três componentes da tríade, entende-se a extensão enquanto elo mobilizador, articulador e promotor da indissociabilidade (Melo Neto, 2017). Desse modo, estamos nos remetendo ao referido tripé como ensino-EXTENSÃO-pesquisa. Trata-se de três elementos da educação que, vistos e praticados separadamente, vão ao encontro de uma educação fragmentada, mas, como indissociáveis, possibilitam romper com o paradigma entre teoria e prática, ciência e senso comum, aproximando o “homem que pensa” do “homem que executa”, uma ruptura na dualidade educacional histórica ligada à educação da classe trabalhadora, discutida por Ramos (2016), além de representar a valorização do conhecimento da construção da sociedade com vistas a transformação social (Melo Neto, 2017).

No que tange à constituição das Instituições de Ensino Superior (IES) e, especificamente, os Institutos Federais (IF), tem-se a interdependência do tripé ensino, extensão e pesquisa enquanto premissa para a Educação Profissional Tecnológica (EPT),

tratando-se, inclusive, de um compromisso institucional (Pacheco, 2016)¹. Mesmo assim, veremos no decorrer desta pesquisa que esse é um cenário contraditório, já que o compromisso institucional pela indissociabilidade esbarra na normatização acerca da distribuição da carga horária dos docentes, personagens cruciais para a indissociabilidade².

Vale destacar que o docente da EPT, com destaque ao professor dos IF, constitui-se enquanto integrante substancial, em meio à totalidade social, para a efetiva prática integrada do tripé. A sua atuação é relevante enquanto mediador do processo de ensino-aprendizagem, motivador de uma visão reflexiva e crítica do mundo do trabalho, das motivações para a evolução dos sistemas tecnológicos, assim como a evolução do mundo natural e social, guiados pela essência das relações de trabalho capitalistas (Machado, 2008). Trata-se de um “elemento primordial e responsável por sua transformação e conscientização, o sujeito que pensa e repensa, visando mudar sua prática de ensino, por meio da mobilização dos saberes provenientes das mais variadas esferas” (Fonseca; Costa; Nascimento, 2017, p. 83).

Para tanto, é indispensável coerência institucional e o diálogo sobre a formação docente da EPT, até porque esse é mais um aspecto da disputa por uma educação emancipatória e, para além disso, por uma mudança societal (Orso, 2011; Souza, 2013). Não se pode esquecer que o docente encontra-se inserido no contexto do capitalismo e que, dessa forma, está submetido às contradições inerentes a esse modo de produção. Como bem destaca Kuenzer (2011), as propostas de formação de professores podem colaborar com práticas que vislumbrem outro projeto de sociedade, do mesmo modo que podem retardá-lo. Sobre isso, Souza (2013) destaca:

Não faz sentido pensarmos um projeto de formação de professores para a educação, de um modo geral, sem que este projeto esteja relacionado a um projeto de educação para o país, um projeto de educação que tenha como base o desenvolvimento social, o desenvolvimento republicano, mas também seja promotor da emancipação, que tenha a perspectiva libertária e emancipatória (Souza, 2013, p. 387).

Para tanto, o autor defende uma formação docente pautada na profunda interação teórico-prática que prepare esses profissionais para compreender a sociedade por meio de

¹ Vale destacar um quarto elemento que de importância nas ações educativas dos IF, o fomento de inovação. Aqui a trataremos como inovação social desenvolvida a partir das ações de extensão.

² No IFPB, por exemplo, a resolução mais recente, aprovada no segundo semestre de 2024 (Resolução 09/2024 - CONSUPER/DAAOC/REITORIA/IFPB), regulamenta as atividades docentes e estabelece que o professor com regime de trabalho de 40 horas deverá ocupar no mínimo 14 horas em sala de aula, sendo no mínimo 28 horas em atividades de ensino. As demais horas deverão ser divididas em atividades de Pesquisa e Inovação, Extensão e Cultura, ou Gestão e Representação Institucional.

uma interpretação dialética, crítica e reflexiva da realidade, além de “entender a economia política e suas relações com o trabalho, com as condições materiais em que vivem, com o próprio trabalho docente que realizam” (Souza, 2013, p. 392). Corrobora-se, portanto, a ideia defendida por Orso (2011, p. 71) de uma formação docente que “incorpore fundamentalmente às perspectivas históricas, políticas e filosóficas, e que permita realizar uma ação efetivamente transformadora”. Essa formação extrapola aquela inicial, que deu o título de professor à pessoa que realizou curso de licenciatura, durante quatro a cinco anos na universidade. É na formação continuada que se possibilita a ressignificação dos saberes, atualização pedagógica e contextual e, em se tratando dos docentes da EPT, a complementação formativa direcionada às especificidades desta modalidade de ensino, contribuindo para a construção cotidiana, dentro e fora das salas de aula, de uma educação de caráter emancipatório.

No IFPB, Freire e Melo (2019) constataram em seus estudos que os professores desta instituição anseiam por formação continuada e colocam em xeque a dicotomia entre teoria e prática ao reconhecerem que precisam de conhecimento teórico, mas também técnico-prático e pedagógico.

No que tange ao projeto de formação continuada do IFPB, existe uma tendência institucional em priorizá-la a partir do envolvimento dos profissionais em programas de pós-graduação para se tornarem mestres ou doutores (IFPB, 2020). Na verdade, podemos e devemos pensar a formação continuada enquanto um processo de reconstrução do conhecimento que, ao continuar a partir da formação inicial, irá acompanhar o professor durante sua vida profissional.

Motta, Cavalcante e Lemos (2018) participam deste debate ao defenderem que ações de extensão podem contribuir com a formação docente, especialmente ao desenvolverem habilidades coletivas. Elas tomam como pressuposto o princípio da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa e corroboram o pensamento freireano de extensão dialógica (Freire, 1987). Neste ponto, vale lembrar a complexidade e a amplitude do saber docente, como defendida por Tardif (2012). Segundo ele, são necessários alguns saberes, para além dos específicos da área de conhecimento da profissão, da matéria e do conteúdo, para a prática docente, como os saberes disciplinares, curriculares e os experienciais. Saberes esses que são construídos e reconstruídos, segundo Curado (2018), por meio da práxis.

Assim, podemos entender que a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa tem a contribuir para a formação docente e para a constituição do saber docente, ao mesmo tempo que a práxis da extensão revela-se um desafio cotidiano. O docente atuante na

extensão se depara com cenários únicos de intervenção e precisa, diante das demandas advindas da sociedade, fomentar projetos que respondam a essas demandas, desenvolver metodologias de intervenção adequadas a cada situação de ensino e de aprendizagem, além de orientar os estudantes envolvidos, constituindo o efetivo elo ensino-extensão-pesquisa.

Deste modo, tem-se a proposta de tese quando se defende que a prática da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa constitui uma via de mão dupla no que tange à formação do docente dos Institutos Federais, o possibilitar não só o desenvolvimento de saberes aos envolvidos, como também o levantamento de demandas formativas. Por isso, defende-se a ideia de que a prática da tríade possibilita um conhecimento que colabora para o aperfeiçoamento do trabalho docente no contexto de uma formação continuada significativa.

No que tange às práticas de indissociabilidade entre os três elementos mencionados, é possível encontrar um amplo leque de experiências no desenvolvimento de projetos fomentados pelo Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários (NUCAES), núcleo de extensão vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPB), do *campus* Guarabira, locus da presente pesquisa.

Atuante desde 2015, no decorrer da sua trajetória de intervenções, o NUCAES desenvolveu projetos com vistas a contribuir com o fortalecimento da Economia Solidária (ES) da região e com a formação dos pesquisadores envolvidos na perspectiva da formação cidadã. Nas palavras de Batista (2020):

O NUCAES propicia, por meio de reflexões dialógicas, o entendimento de realidades e problemáticas diversas, com vistas à práxis. Assim, instiga a curiosidade para transcender do senso comum ao senso crítico/científico, à desmistificação, por meio do conhecimento que transita pelo ensino, pesquisa e extensão, como princípio fundante da ação educativa do IFPB Campus Guarabira. Esse núcleo, que poderia ser chamado de espaço de estudos/investigação, procura ir além por encostar histórias de luta e desnaturalizar a alienação, os conflitos, as desigualdades sociais, num processo formativo de consciência político-cidadã (Batista, 2020, p. 7).

Os projetos do NUCAES são direcionados a um público específico: os trabalhadores da ES. A ES representa grupos produtivos que buscam uma forma diferente de trabalhar e viver (Singer, 2002), os quais são organizados e se fortalecem por meio do entendimento de que este é o caminho de enfrentamento das consequências do processo de exclusão social – ou “inclusão exclusora” (Martins, 2008) – que está em curso na lógica do mercado capitalista globalizado.

Esse público é extremamente heterogêneo. Trata-se de trabalhadores das classes

populares que irão encontrar na ES uma forma diferenciada de produzir, com base em princípios específicos. São, portanto, grupos produtivos que, vinculados a algum setor econômico, organizam-se na busca pela subsistência do grupo, não pelo lucro. Por isso, e para isso, a organização da produção e das instâncias de decisão baseiam-se na cooperação, na autogestão e na propriedade coletiva dos meios de produção, aspectos esses que representam uma quebra substancial de paradigmas em relação ao modelo produtivo vigente e predominante.

Na prática, esses grupos enfrentam uma variedade de desafios, que vão desde dificuldades operacionais, relacionadas à gestão das instituições, até questões educacionais, como a conclusão da Educação Básica, uma vez que muitos integrantes não forma alfabetizados. Além disso, lidam com desafios de caráter ideológico, combatendo cotidianamente comportamentos individualistas e desagregadores historicamente incentivados. Segundo Singer (2002), é necessária a reeducação daqueles que foram formados no capitalismo, de modo que venham a internalizar os princípios da solidariedade, coletividade e autogestão.

Dessa forma, as demandas que suscitam projetos de extensão para esse público são diversas e abrangentes, e, por consequência, os projetos fomentados podem ser vinculados às mais diversas áreas do conhecimento. Assim, os docentes orientadores do NUCAES se deparam com cenários de intervenção específicos para cada situação e que demandam a utilização das mais diversas abordagens pedagógicas, além de requererem uma visão interdisciplinar e crítica da realidade que nos cerca. Logo, de um lado, o contato com esses trabalhadores possibilita uma troca e construção ímpar de saberes; de outro, tem-se o desafio de contribuir como orientadores dos alunos envolvidos, que também são das mais diversas áreas técnicas.

Diante do exposto, a problemática que norteia essa pesquisa é: quais são os saberes envolvidos, os componentes formativos vivenciados e as demandas formativas sentidas pelos docentes que buscam praticar a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa no contexto dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES (IFPB - *campus* Guarabira)?

Na busca de responder a esse questionamento, tem-se o objetivo geral de analisar os saberes, as práticas docentes de indissociabilidade entre ensino-extensão-pesquisa e as demandas formativas advindas dessa prática a partir da vivência em projetos de fortalecimento da Economia Solidária, desenvolvidos pelo NUCAES (IFPB - *campus* Guarabira) entre 2015 e 2022. Quanto aos objetivos específicos, tem-se: I) Mapear e analisar os projetos de ensino-extensão-pesquisa desenvolvidos pelo NUCAES entre 2015 e 2022,

identificando e compreendendo sua proposta pedagógica e conteúdo formativo; II) Averiguar os itinerários formativos vivenciados pelos docentes orientadores do NUCAES nos projetos mapeados pela pesquisa; III) Identificar demandas formativas pelos docentes participantes.

A busca por esses objetivos justifica-se, *a priori*, pela intenção de contribuir com o desenvolvimento teórico-prático acerca da formação continuada dos docentes dos Institutos Federais, na perspectiva de superação da dualidade da educação para a classe trabalhadora que, historicamente, tem tido acesso a uma formação tecnicista e, por vezes, alienadora, assim como grande parte dos docentes no ciclo de formação inicial. A pesquisadora desta tese se insere nesse contexto. A busca pelas respostas colocadas neste texto também possui um interesse pessoal, já que a pesquisadora está totalmente imersa no cenário que tangencia esse estudo: ser docente de um IF, desenvolver projetos com o público da ES e ter tido uma formação inicial tecnicista. Assim, entende-se o processo reflexivo necessário para a escrita das próximas linhas como substância para a sua formação.

Em aspecto mais amplo, tem-se o intuito de colaborar com o fortalecimento do projeto de educação para a classe trabalhadora, que está em disputa ideológica por uma educação emancipatória em direção a outro modelo de sociedade. Para isso, a aproximação entre EPT e ES é indispensável e essencial para esses dois campos do conhecimento e torna-se uma contribuição substancial para o arcabouço teórico-metodológico construído no PPGEP. Especificamente, a contribuição acadêmica deste estudo fica mais demarcada após o entendimento do panorama acadêmico dos temas que o norteiam, o qual será desenvolvido a seguir.

Vale destacar que a escolha de considerar os projetos desenvolvidos por núcleos de extensão em ES de um IF como campo empírico desta proposta deu-se a partir do entendimento de que esse público tem especificidades que tornam desafiadora a prática do ensino- extensão-pesquisa; além disso, levou-se em conta também a vivência da autora desta proposta que, enquanto docente da EPT, atua em um núcleo de extensão com esse público, acompanhando cotidianamente os caminhos traçados pelos trabalhadores da ES e percebendo a contribuição formativa que esta experiência traz para o seu cotidiano em sala de aula, o que não anula o desafio cotidiano de superação da sua formação de bacharel, técnica e pouco reflexiva. Colocar as práticas desenvolvidas nos núcleos e incubadoras de ES espalhadas nos IF no centro do debate vem a enaltecer esse trabalho muitas vezes invisibilizado, além de ampliar a compreensão no âmbito institucional acerca da importância e contribuição dessas iniciativas para o alcance dos seus objetivos.

A seguir, tem-se um panorama acadêmico sobre esse debate, a fim de demonstrar a contribuição acadêmica desta pesquisa para a formação do docente da EPT.

1.1.1 Outros caminhos trilhados: panorama do debate acadêmico sobre a relação entre Educação e Economia Solidária, o ensino-extensão-pesquisa e a Formação Docente

Do ponto de vista acadêmico, Souza (2013) destaca o pequeno espaço que a temática da formação e continuada para a EPT tem ocupado na literatura brasileira e nas discussões sobre a política educacional. Além disso, percebe-se que ainda precisa ser aprofundada a relação entre formação docente e o tripé ensino-extensão-pesquisa no universo das pesquisas direcionadas à EPT, como é expresso pela construção do estado do conhecimento sobre a temática. Adianto que, para além de uma revisão de literatura, propõe-se aqui a realização de três revisões de caráter sistemático que, como definem Galvão e Ricarde (2020), consiste em uma modalidade de pesquisa que segue protocolos específicos e que tem como base objetivos próprios para a busca das publicações, um problema de pesquisa definido e com metodologia claramente descrita para a busca e análise das publicações.

Inicialmente foi realizado um levantamento da produção científica indexada no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A atenção, para este estado do conhecimento, concentrou-se sobre publicações que envolvessem o ensino, a pesquisa e a extensão, enquanto indissociáveis, e a formação docente dos educadores dos Institutos Federais. Para tanto, foram usados como descritores os termos “ensino-pesquisa-extensão”³ e “formação docente”⁴. Como resultado inicial, foram encontradas 69 publicações.

Em seguida, foram separadas, de forma qualitativa, apenas as publicações que tratavam especificamente da EPT, oferecida pelos IF. Após essa análise, foram identificadas 10 (dez) publicações que, de alguma forma, dialogam com a temática em questão. Ao realizar a leitura atenta das publicações selecionadas, percebeu-se que as temáticas colocadas como descritores foram abordadas de formas diferenciadas, resultando em três abordagens de análise, a ver: I) A oferta de formação inicial docente pelos Institutos Federais e o tripé ensino, pesquisa e extensão (dois artigos); II) A necessidade de formação

³ Foi utilizado o descritor “ensino-pesquisa-extensão” por ser o termo mais usual na literatura, apesar da defesa que a extensão se constitui enquanto elo entre o ensino e a pesquisa.

⁴ A análise detalhada dos resultados encontrados foi publicada na Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica – RBEPT (Abreu, Cavalcante, Henrique, 2022), disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/12817>

docente para a efetivação do tripé ensino, pesquisa e extensão enquanto compromisso institucional (seis artigos); e III) A influência da prática do tripé ensino, pesquisa e extensão sobre a formação docente (dois artigos).

A primeira abordagem traz a discussão acerca da formação docente e do tripé ensino, pesquisa e extensão na perspectiva de formação dos docentes da Educação Básica a serem formados pelos cursos de licenciatura dos IF. Os autores inseridos na segunda abordagem trouxeram, em suas fundamentações teóricas e/ou justificativas de estudo, a consideração da mencionada tríade enquanto um compromisso institucional. Entretanto, para alguns deles, esse compromisso é afetado pela falta de formação inicial e continuada específica para os docentes da Educação Profissional. Enfatiza-se, aqui, a pouca ou fragmentada oferta de formação específica para o docente da Educação Profissional, o que influencia a identidade do docente EPT. Por fim, a terceira abordagem é a que mais se aproxima à temática deste estudo e traz a ideia de que a práxis da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa deve ser entendida enquanto formação continuada para os docentes envolvidos, além de que a formação docente deve efetivar-se com o objetivo de colocar em prática o tripé, tão necessário para a formação emancipatória dos ingressantes no mundo de trabalho.

Ainda no que tange aos resultados no estado do conhecimento supracitado, destacam-se as considerações de Carneiro e Cavalcante (2018), inseridos na segunda abordagem de análise. Elas desenvolveram um estado da arte sobre a formação de professores da Educação Profissional e argumentam que, a despeito do aumento das preocupações com a formação inicial e continuada para a docência, contraditoriamente, ainda inexistem ofertas de cursos de licenciatura específicos para a EPT. Posto isso, as autoras defendem que a formação do docente em EPT precisa ser fomentada na perspectiva do tripé ensino, pesquisa e extensão numa perspectiva de construção de identidade própria:

Somada à reflexão crítica, a unidade ensino/pesquisa orientada para a responsabilidade social também se constitui como elemento fundamental no processo de formação didático-pedagógica do professor da EPT tendo em vista que através da relação indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, o docente tem condições de compreender as inter-relações entre suas finalidades e sua materialização nas condições reais e objetivas tanto da instituição onde trabalha quanto do seu entorno. (Carneiro; Cavalcante, 2018, p. 205).

Sousa, Sales e Silva (2019) também contribuíram com a segunda abordagem de análise ao desenvolverem uma pesquisa específica sobre a importância da formação pedagógica do tecnólogo para atuação como docente. Os autores enfatizam a necessidade

de formação continuada, uma complementação pedagógica, para dar conta das especificidades dos docentes atuantes na Educação Profissional. Dentre essas especificidades, encontra-se a prática indissociada entre ensino, pesquisa e extensão. Nas palavras deles:

Diante da diversidade de níveis e modalidades de ensino ofertado nos Institutos Federais, os profissionais da educação em atuação nesse espaço, particularmente os docentes, precisam desenvolver práticas educativas capazes de articular educação, ciência, tecnologia e cultura, assentados no tripé ensino, pesquisa e extensão (Sousa; Sales; Silva, 2019, p. 4).

Por outro lado, Silveira, Santiago e Rodrigues (2020) deram maior contribuição ao entendimento da influência prática do tripé sobre a formação do docente da EPT. Eles posicionam-se a favor da corrente de pensamento que discute formação docente como campo para o desenvolvimento da criticidade, da dialética e da reflexão: eles criticam os modelos de formação docente que estimulam atitudes passivas frente ao mundo real da escola e destacam: “não se pode propor uma formação que não contemple temas que contribuam para a autonomia e para a leitura crítica da realidade quando se deseja uma formação emancipatória” (Silveira; Santiago; Rodrigues, 2020, p. 8). Desse modo, enfatizam que os saberes docentes são múltiplos, sendo necessário valorizar os saberes da experiência, produzidos na prática. Entretanto, como adeptos da epistemologia da práxis, expõem a importância da integração com a teoria para uma formação docente significativa.

Karasinski (2019) vai além do debate teórico e, com um olhar sobre a experiência de oferta de um curso de Formação Inicial Continuada (FIC), buscou analisar o alcance do tripé ensino, pesquisa e extensão, enquanto práxis docente, para a redução da evasão escolar. No seu referencial teórico, dialoga sobre as especificidades do docente do EPT. Nesse ponto, defende que esses profissionais precisam ter um perfil ancorado no trabalho coletivo e interdisciplinar, o qual coloca em prática a pesquisa enquanto princípio educativo.

O artigo em si foi planejado metodologicamente com base na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Para atender ao eixo do ensino, o autor relata a oferta do curso tipo FIC. Destaca-se a organização didático-pedagógica desse curso, administrado de maneira interdisciplinar, alternando as aulas teórico-práticas da área específica com aulas compartilhadas entre professores de diferentes áreas, abordando temas comuns. No que tange à extensão, o autor relata os momentos de aproximação entre os estudantes e empresas da área, mediante a oferta de um seminário prático. Especificamente, no que tange ao aspecto da pesquisa, o autor relatou também a existência de um grupo de estudos com os professores do curso, de caráter interdisciplinar e sobre temas da área da educação. Sobre

essa experiência, o autor evidencia:

O docente engenheiro de materiais, formação cujos conhecimentos não incluem a formação pedagógica, adquiriu tais conhecimentos por meio dos estudos e da integração com profissionais de diferentes áreas do conhecimento no grupo de estudos, empoderando-se com criticidade para pesquisar a própria prática docente. Este processo de capacitação não formal foi indispensável para o modo de organização das aulas ministradas. As atividades do grupo de estudo e a interação entre os seus participantes possibilitou uma formação adequada, muito semelhante à estrutura curricular de cursos formais de especialização pedagógica para a EPT, pois, reuniu os estudos e debates de conteúdos importantes da literatura da educação, combinado a prática docente e a reflexão sobre o contexto da sua atuação (Karasinski, 2019, p. 11).

Assim, Karasinski (2019) defende a valorização da educação realizada em espaços não formais (práticas de extensão) como um mecanismo de melhoria das atividades pedagógicas no ensino profissional, sendo importante discutir a oferta de formação continuada realizada por meio da extensão. Por fim, o autor traz considerações importantes no que se refere a visualizar os avanços acadêmicos que tratam da relação do tripé ensino-pesquisa-extensão para com a formação docente:

A relação conflituosa entre ensino, pesquisa e extensão dificulta a tomada de ações para uma educação mais eficaz para o trabalhador. A pequena carga horária disponível para a realização de extensão e pesquisa pelos docentes na escola técnica prejudica diretamente a formação docente, sendo que, o professor precisa ter um diálogo constante com as empresas, com os trabalhadores e com a sociedade. Ações de extensão tomam um grande tempo da carga horária de trabalho, o que, considerando a elevada carga horária de ensino, sobrecarrega as atividades docentes enfraquecendo o processo de formação continuada. Sobretudo, é indispensável que a prática docente seja fundamentada pela pesquisa. Aquele que não pesquisa a própria prática, não gera conhecimento, sendo então, um simples reproduzidor de práticas educacionais e sociais as quais não condizem com a realidade local e, portanto, não são transformadoras. É urgente que se coloque em prática o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, inovando a organização do trabalho docente e da gestão escolar, a fim de combater os aspectos ineficazes da EPT, e talvez, amenizar-se o crítico problema da evasão e retenção escolar (Karasinski, 2019, p. 18).

As considerações de Karasinski (2019) são importantes para o avanço reflexivo e reivindicatório por uma formação docente que o possibilite intermediar, estimular e ser agente da educação de caráter transformador, além de mostrar que esse debate perpassa outras questões que envolvem o dia a dia do docente, tais como a divisão da carga horária de trabalho para as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Também foi realizado um segundo estado do conhecimento das publicações que tangenciam este estudo. Dessa vez, foi feito o levantamento, na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), de pesquisas que tratavam sobre “Economia Solidária” e “Educação”⁵ no Brasil, sendo esses os dois termos utilizados na busca. Como resultado, foram encontradas 09 (nove) publicações que estabelecem alguma relação entre a Economia Solidária e a educação. Após a leitura na íntegra dos nove artigos, foram identificadas as seguintes abordagens: I) A Economia Solidária como um processo educativo a partir do trabalho associado (três artigos); II) A Economia Solidária enquanto geradora de conhecimento por intermédio de mediadores (dois artigos); e III) Uma Economia Solidária subversiva por meio de processos formativos intencionais (quatro artigos).

A partir do desenvolvimento da primeira abordagem, tornou-se perceptível como o princípio do cooperativismo tem o potencial de romper com a dualidade que se observa entre trabalho e educação na sociedade capitalista, principalmente quando se estuda a prática direta dos grupos de ES, na qual são desenvolvidos processos pedagógicos individuais que ultrapassam o pessoal, em direção ao coletivo, ou seja, trata-se de uma outra sociabilidade que rompe com a lógica do capital. Aqui, tem-se a aproximação da discussão acerca da Economia Solidária enquanto Educação Profissional, de caráter emancipatório.

A segunda abordagem possibilitou a compreensão da relação entre ES e educação, que também se relaciona com outros agentes e entidades de apoio que podem contribuir com o processo pedagógico. Além disso, reforçou a importância da atuação de mediadores de processos de formação intencionais, que devem atuar seguindo o que se defende na educação popular com vistas ao fortalecimento dos princípios da ES.

Por fim, a terceira abordagem enfatizou a necessidade de processos formativos intencionais para o fortalecimento dos princípios da ES e a cultura da solidariedade, aspectos que representam o viés subversivo da ES e que se relacionam com a disputa por um projeto de sociedade que perpassa a educação.

Ainda no que tange ao estado de conhecimento supracitado, destacam-se as considerações de Santos e Deluiz (2009), que, ao analisarem a organização, as relações de trabalho, os saberes produzidos nos processos de trabalho e as redes de ação coletiva estabelecidas entre uma cooperativa e a comunidade, constatarem que o trabalho socialmente

⁵ A análise detalhada dos resultados encontra-se publicada na Revista Cocar, a ver: ABREU, Tatiana Losano de; NASCIMENTO, José Mateus do. O caráter pedagógico do trabalho coletivo e cooperado da Economia Solidária: o avanço acadêmico sobre o tema. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 19, n. 37, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/6598>. Acesso em: 22 nov. 2024.

produtivo da ES é educativo. Segundo esses autores, há um processo de aprendizagem próprio do cooperativismo, como o trabalho em equipe, em que os valores coletivos se sobrepõem aos individuais. Assim, eles consideram que a cooperação, além de ser uma forma de organização do trabalho, também mobiliza a efetivação de aprendizados. Nas palavras de um dos entrevistados da pesquisa realizada pelos autores: “A gente aprende aqui dentro fazendo. Aprende a repensar muitas coisas e muitos valores, porque parece um formigueiro organizado, tem um ritual, tem um movimento, que é próprio” (Santos; Deluiz, 2009, p. 338).

Assim, a relação entre ES e educação, para os autores, traz uma visão abrangente do teor pedagógico do trabalho cooperativo da ES:

Partimos do pressuposto de que a relação entre educação e trabalho não pode continuar a ser vista unicamente sob a ótica da produção e do consumo, onde há ênfase nas competências e habilidades para uma educação basicamente voltada para os processos produtivos, mas deve ser necessariamente transpassada por uma dimensão sociopolítica, com prioridade nas experiências de solidariedade e de realização pessoal e coletiva no âmbito de um projeto social mais democrático (Santos; Deluiz, 2009, p. 336).

Lima e Gomez (2008) seguem a mesma perspectiva ao estudarem outra cooperativa de ES e perceberem que a prática da Economia Solidária tem um sentido formativo: “rompe com a lógica habitual de trabalho implantada nos canteiros de obra, investe na qualificação de trabalhadores e expande um novo sentido formativo, de partilha, de sentimento associativo e de compromisso social com a comunidade local” (Lima; Gomez, 2008, p. 2). Assim, eles também relacionam o ato cooperativo da ES com um ato pedagógico.

A partir desses estudos, observamos que o trabalho coletivo, ou cooperado, traz uma noção de pertencimento e de corresponsabilidade que é típico da ES. Aquela ideia de que não se tem mais a separação entre patrão e empregado traz uma “liberdade”, mas também uma responsabilidade que é educativa, como enfatizam os autores pesquisados:

Percebe-se que na forma de trabalho instaurada na cooperativa não há sanções, as regras não foram feitas para punir. No entanto, como afirma esse cooperado: “você experimenta a sua norma”. É essa experimentação, viabilizada por um coletivo de trabalho, que parece permitir a cada um perceber a si próprio, inclusive de conceder-se uma espécie de “direito à preguiça, desde que não abuse”, conforme nos comentava um coordenador de obra ao ver um trabalhador descansando num canteiro em pleno horário de trabalho. Uma norma fundada na equidade que produz, ao mesmo tempo, um espaço de liberdade entre escolher o tempo dedicado ao trabalho e assumir as consequências de tal opção (Lima; Gomez, 2008, p. 12).

Nesse sentido, o estudo de Gattai e Bernardes (2013) destaca-se ao contribuir com o entendimento do caráter pedagógico da ES. Para eles, o princípio educativo está implícito no trabalho coletivo: a prática do ‘trabalhar junto’ promove mudanças comportamentais, cognitivas, sociais e culturais; trata-se de um processo pedagógico individual que se extrapola, ao possibilitar a modificação da percepção de si mesmo e do ao redor, gerando um empoderamento coletivo.

No movimento solidário, de ajuda mútua e cooperação, há um processo pedagógico individual. Esse processo possibilita a cada pessoa perceber a sua força pessoal e que em conjunto com as outras pessoas essa força é potencializada [...] é o sentimento de pertencimento. Essa participação provoca rupturas com a lógica capitalista que valoriza o esquema capital-trabalho, gerando a compreensão de que existe a possibilidade de sobrevivência digna sem que seja preciso trabalhar numa empresa, em uma relação formalizada (Gattai; Bernardes, 2013, p. 62).

Contijo e Paula (2019) destacam que a imbricação entre a ES e a Educação é profunda, ao ponto de ela poder ser compreendida como um ato pedagógico por si mesma. Eles esclarecem que, na ES em geral, os valores da autonomia, solidariedade, coletividade e cooperação se sobressaem em relação ao individualismo e à hierarquização do poder, valores disseminados na sociedade capitalista. Assim, “abrindo espaço para outro tipo de formação educacional e profissional” (Contijo; Paula, 2019, p. 5).

Um terceiro levantamento foi realizado com vistas a evidenciar o avanço acadêmico sobre a relação entre a ES e a formação docente, tema central deste trabalho de tese⁶. A busca na *Scielo* ocorreu a partir dos termos “Economia Solidária” e “Formação Docente”, e nenhum resultado foi obtido. Optou-se por substituir o segundo termo por apenas “docente”, ou “mediador”, ou, ainda, “educador”, mas novamente não obtivemos resultados.

Realizamos a mesma busca na plataforma Capes, utilizando-se dos termos originais, e foram encontrados inicialmente 8 (oito) publicações, sendo uma delas um editorial de revista, outra, um resumo de um projeto de extensão, e outra duplicada. Assim, restaram 5 (cinco) publicações cujas principais contribuições são descritas adiante.

Pires, Silva e Ferreira (2021) trazem uma análise crítica sobre o capitalismo e sobre

⁶ A análise detalhada dos resultados encontrados foi publicada nos anais do Congresso de Pesquisadores da Economia Solidária – Conpes, a ver:

ABREU, Tatiana Losano de; NASCIMENTO, José Mateus do. O avanço acadêmico acerca do caráter formativo da Economia Solidária para os docentes dos Institutos Federais. In: Anais do IV CONPES / IV Congresso de Pesquisadores de Economia Solidária, 28-30 agosto 2024, São Paulo; organizadores Luciana Ferreira da Silva... [et al.]. – São Paulo, SP: ABPES, 2025. Disponível em: <https://abpes.org/anais-do-iv-conpes/> Acesso em: 20 nov. 2025.

a educação, pautando o docente como personagem-chave para o estímulo à emancipação dos discentes. Amparados na perspectiva freireana, explicam que há trocas e reconstrução de saberes a partir da interação em sala de aula. No entanto, não abordam a ES, uma vez que o termo solidário é utilizado em algumas partes do texto como parte da expectativa dos autores acerca de uma mudança societal, ou seja, mais solidária.

O trabalho de Costa, Santos e Priore (2019) é interessante por apresentar a experiência de ação de um projeto de extensão chamado “Quintal Solidário: Feira de Economia Solidária e Agricultura Familiar”, um laboratório de práticas de ensino, pesquisa e extensão. Entretanto, para a análise proposta aqui, não houve contribuições significativas, visto que a relação com o docente se deu no artigo apenas porque a Seção Sindical dos Docentes da Universidade Federal de Viçosa foi parceira nessa prática.

Em outro estudo, Gomes e Silva (2016) discutem acerca da realização de um curso de pós-graduação *lato sensu* para professores do Ensino de Jovens e Adultos (EJA), em consonância com a ES, chamado “EjaEsocol”, ocorrido no estado de Mato Grosso, em 2013. Elas destacam a importância desse curso a partir de uma contextualização crítica sobre a formação continuada dos docentes e, em específico, àquelas direcionadas ao público EJA. A proposta de trazer duas temáticas relevantes para as lutas populares como centrais no curso – o EJA e a ES – está explícita desde a constituição do seu projeto pedagógico, com vistas a estabelecer um vínculo entre educação e o mundo do trabalho. Ainda, relatam que foram formados 88 professores a partir do referido programa, mas não detalham aspectos pedagógicos da formação. Por fim, percebem que, por falta de motivação institucional, a experiência do curso acabou em si mesma, ou seja, a articulação dessa equipe de formação se desfez com o término das atividades acadêmicas.

Em outra pesquisa, Moura e Zuchetti (2015) trazem uma contribuição interessante para a nossa análise. Elas, apesar de considerarem o tripé como uma condição necessária para uma formação acadêmica significativa, que rompa com a produção de saberes “endógenos” (Moura; Zuchetti, 2015, p. 1) desconexos entre si e a realidade social, realizam um relato reflexivo sobre a precária (na visão delas) articulação entre ensino, pesquisa e extensão na perspectiva da indissociabilidade.

Assim como outros autores analisados, Moura e Zuchetti (2015) partem de uma experiência vivida, de práticas extensionistas de educação não escolar com grupos de ES, para se posicionarem acerca da temática. Segundo as autoras, essas práticas repercutiram sobre o corpo docente e discente, gerando um deslocamento dos saberes da esfera interdisciplinar para a transdisciplinaridade. Trazem uma postura interessante para a nossa

análise a partir da defesa de que a extensão é um locus de conhecimento válido, expressão da realidade vivida em certo território.

Então, os saberes populares são valorizados. A partir de um olhar crítico sobre as funções da universidade no decorrer da história, as autoras perceberam sua aproximação com os interesses empresariais, distanciando-se do propósito de realizar a integração entre ensino, pesquisa e extensão de forma crítica e direcionada às necessidades sociais.

Em contraponto, a experiência cotidiana em uma incubadora de Economia Solidária possibilitou a percepção da importância da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, com a extensão assumindo papel central. Essa perspectiva se configura como prática transgressora, capaz de estimular reflexões sobre o próprio conceito de disciplina. Segundo Moura e Zuchetti (2015), a extensão funciona como via de mão dupla: ao mesmo tempo em que organiza os trabalhadores, contribui para a formação de quadros nas universidades. Embora não se aprofundem detalhadamente nessa formação, os autores destacam a solidariedade como fio condutor de todo o processo.

Por fim, Fossá *et al.* (2009) refletem acerca da extensão universitária a partir de um olhar sobre a experiência de um programa direcionado a um grupo de ES, cujos resultados propiciaram o resgate da cidadania desse grupo e da autopromoção mediante qualificação profissional e geração de trabalho e renda. Elas defendem que as práticas extensionistas, a partir da pesquisa-ação, permitem “a construção compartilhada do conhecimento em que os sujeitos envolvidos, por meio do processo ensino-aprendizagem e da posse de saberes diferentes, trocam experiências, aprendem e ensinam mediante práticas dialógicas” (Fossá *et al.*, 2009, p. 4).

Vale destacar que as autoras perceberam, nas falas dos pesquisadores entrevistados (alunos, professores e técnicos administrativos), que o contato com o grupo produtivo da ES “rompeu com certos estereótipos que faziam com que assumissem uma postura elitista e sem possibilidade de enxergar os interesses da população excluída” (Fossá *et al.*, 2009, p. 5). Além disso, defendem que a interação propiciada pela prática do projeto promoveu um processo de aprendizado mútuo, de modo que o método de trabalho utilizado resultou no compartilhamento de responsabilidades sociais implícitas (corresponsabilidade). Apesar desses apontamentos, as autoras direcionam a reflexão para o olhar e para a contribuição de tais práticas com ênfase nos discentes extensionistas, não nos docentes.

Após essa revisão sistemática de literatura especializada, percebemos que, apesar das relevantes temáticas, foram poucas as ponderações significativas para o entendimento da contribuição da ES para a formação dos docentes, ou até mesmo as contribuições da

atuação docente no processo de desenvolvimento de projetos para a ES.

Após o exposto, foram identificadas lacunas substanciais que orientaram a estruturação desta pesquisa. Dessa forma, a presente tese contribui para o aprofundamento das especificidades da prática docente nos Institutos Federais, sendo que essa prática define a identidade desses docentes. Essa identidade está estreitamente relacionada à formação necessária para a efetiva implementação da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa.

Os textos acadêmicos que tratam da indissociabilidade e da formação dos docentes dos IF nos explicaram, anteriormente, que esses docentes em geral não são preparados para essa prática e que esse preparo deve se dar por vias da formação continuada. Mas que tipo de formação dá conta das especificidades do fazer docente dentro dos IF no caminhar da construção de um projeto de EPT emancipatório? Quais são as especificidades do fazer docente que precisam ser consideradas nesse processo? Como entender a extensão como uma prática de educação não formal, mesmo realizada dentro dos IF, que potencializa o compromisso político e social dessa instituição ao mesmo tempo que desafia para ações que extrapolam a formação inicial dos docentes orientadores?

A literatura que dialoga acerca do caráter educacional da ES revela que, efetivamente, a ES pode ser entendida como um processo educativo, principalmente para os trabalhadores que praticam o trabalho associado autogestionário. Todavia, esse entendimento merece ser ampliado para aqueles que constroem o projeto societal da ES como entidades de apoio, como os núcleos e incubadoras espalhadas nos IF, orientados por docentes das mais diversas áreas. Como os docentes envolvidos na construção da ES envolvem-se nesse processo educativo?

A busca por trabalhos acadêmicos que investigassem a relação entre a Economia Solidária e a formação docente trouxe contribuições limitadas, evidenciando a relevância desta tese. Essa lacuna também abriu espaço para outros questionamentos que orientaram a estruturação do estudo, como: qual a importância do acesso aos saberes populares para a formação dos docentes? Que práticas de extensão podem ser geradoras de saberes importantes para a atuação do docente?

Portanto, a pesquisa proposta aqui tem a sua importância por apropriar-se do que já existe sobre o tema e por propor o debate acadêmico acerca da construção da identidade própria do docente atuante nos IF, a partir do entendimento mais aprofundado das suas especificidades e do cenário em que ele se encontra. Ainda, se debruça sobre o projeto de EPT que se quer alcançar, o que orienta de que tipo de extensão, pesquisa e ensino estamos

falando.

O aprofundamento dos aspectos político-sociais e culturais que tangenciam a ES no Brasil se torna relevante para o entendimento da relação entre o projeto societal que a baseia e da sua relação com o projeto educacional da EPT, a ser construído por esses docentes cotidianamente. Também o aprofundamento teórico sobre a formação dos docentes da EPT, com um olhar sobre os saberes que eles mobilizam em suas práticas, torna-se indispensável para entendermos, afinal, a contribuição das práticas propiciadas pelos núcleos de extensão, como o NUCAES, para a formação docente e, por consequência, para a construção de um projeto de educação emancipatório para a classe trabalhadora.

Em aspectos gerais, com um olhar sobre todo o patamar de discussão acadêmica que se relaciona, de alguma forma, com a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, com a ES e com a formação dos docentes que fazem EPT dentro dos institutos federais, a presente pesquisa de doutorado justifica-se, ainda, por contribuir academicamente com os estudos sobre a Formação dos docentes da EPT, com vistas à construção e à reconstrução de um projeto emancipatório de educação, além de ser motivadora da efetivação da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa na prática, com atenção aos desafios comunitários, e da valorização de propostas de intervenção que fortaleçam a Economia Solidária nos territórios.

Para tanto, este trabalho é composto por seis seções: a primeira tem como objetivo mostrar os condicionantes para o início dessa trajetória de pesquisa; a segunda seção apresenta os fundamentos teóricos basais para a pesquisa empírica; a terceira apresenta a trajetória metodológica para os achados dessa exploração científica; as seções quatro e cinco são resultados do estudo empírico; e a seção seis discute as considerações finais advindas desse processo.

2 A TRILHA TEÓRICA PARA ESSA CAMINHADA: A ECONOMIA SOLIDÁRIA ENQUANTO CAMPO DE ATUAÇÃO E DE FOMENTO DE SABERES PARA OS DOCENTES DOS INSTITUTOS FEDERAIS

A ES é construída pelos trabalhadores que irão colocá-la em prática no cotidiano. Essa estrutura organizativa do trabalho e proposta de desenvolvimento socioeconômico se consolida no Brasil a partir da década de 1990 e se fortalece enquanto política pública a partir dos anos 2000. A seguir, buscaremos entender o condicionamento histórico e social que demarcou esses períodos, assim como aprofundar o que há de diferente na ES e as demandas sentidas por seus trabalhadores que a tornam objeto de estudo e, principalmente, campo de atuação de incubadoras e núcleos de extensão dos IF. Também caminharemos em direção ao que outros autores dizem sobre o saber requerido e desenvolvido pelos docentes no decorrer das suas formações inicial e continuada, bem como durante sua prática, inclusive no que concerne ao envolvimento com a extensão, na perspectiva do tripé ensino-extensão-pesquisa com os trabalhadores da ES.

2.1 A ECONOMIA SOLIDÁRIA: UMA FORMA DIFERENTE DE TRABALHO E VIDA⁷

O trabalho consiste no ato de agir sobre a natureza para transformá-la em função das necessidades humanas. Não nascemos sabendo realizar esse ato importante para a nossa existência, nós o aprendemos. Nas palavras de Saviani (2007, p.154): “Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, [...] Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo”. Assim, parte-se do entendimento do caráter ontológico do trabalho, na perspectiva que trabalhamos para garantir a nossa existência. Também se destaca aqui a concepção do trabalho enquanto princípio educativo, como defende o mesmo autor: “A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem” (Saviani, 2007, p. 154).

⁷ Este texto foi publicado parcialmente em revista especializada e anais de evento, a ver: ABREU, Tatiana Losano de; NASCIMENTO, José Mateus do. O caráter pedagógico do trabalho coletivo e cooperado da Economia Solidária: o avanço acadêmico sobre o tema. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 19, n. 37, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/6598>. Acesso em: 22 nov. 2024.

ABREU, Tatiana Losano de; NASCIMENTO, José Mateus do. Educação profissional e tecnológica para o fortalecimento da economia solidária. **Anais... IX Congresso Nacional de Educação (CONEDU)**. João Pessoa: Editora Realize, 2023b. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHO_COMPLETO_EV185_MD1_ID19062_TB4834_16112023233438.pdf. Acesso em: 22 nov. 2023.

Nas primeiras épocas, o ser humano aprendeu a garantir sua própria subsistência por meio da prática direta do trabalho, transmitindo os conhecimentos e técnicas desenvolvidos de geração em geração. Com o desenvolvimento das sociedades de classes, vê-se a separação da educação e do trabalho, visto que uma classe passa a viver e ter a sua sobrevivência garantida mesmo sem trabalhar. Sistemas de ensino se desenvolvem e se organizam de modo a fortalecer a distinção das classes, expressa na dicotomia entre escola e produção. A classe que não precisa trabalhar para sobreviver, pode dedicar-se aos estudos.

Com a modernização do processo produtivo e consolidação do capitalismo, essa dualidade assume outra forma, de modo que, quem trabalha, também precisa estudar, embora o caráter desse estudo seja diferenciado.

A unidade entre educação e trabalho, analisadas historicamente a partir do desenvolvimento do Modo de Produção Capitalista (MPC), contrariamente, sofre uma cisão com a formalização da educação escolar. Tem-se a consolidação da dualidade histórica que marca a formação para a classe trabalhadora (Ramos, 2016; Manfredi, 2016), dualidade essa que não é inocente, mas “traz a marca dos embates que se efetivam no âmbito do conjunto das relações sociais, sendo parte da luta hegemônica entre capital e trabalho” (Ciavatta; Ramos, 2012, p. 17).

O trabalho, mistificado pela categoria emprego no MPC, é desconfigurado da sua capacidade formativa, e o trabalhador, enquadrado como mais um meio de produção e alheio ao produto do seu trabalho, não possui a compreensão do seu papel nesta sociedade, não domina as técnicas do seu trabalho, assim como não compreende a finalidade do seu ofício. Para Frigotto (2009, p. 176), o trabalho, na sua dimensão ontológica, é reduzido a emprego, “uma quantidade vendida ou trocada por alguma forma de pagamento”.

Segundo Marx (2005), a alienação da atividade prática humana se dá a partir de dois aspectos: a relação do trabalhador com o produto do trabalho, ao vê-lo como a um objeto estranho que o domina; e a relação do trabalho com o ato da produção dentro do trabalho. A divisão social do trabalho, parte substancial da engrenagem do capital, tem o papel de individualizar para aumentar a produtividade, contribuindo para uma visão parcial do universo do processo produtivo. Para o trabalhador, sua atividade é solitária (Duarte; Oliveira; Koga, 2016).

Não se pode negar que o processo de acumulação do capital foi se metamorfoseando no decorrer da história humana. A revolução informacional, microeletrônica, e as novas tecnologias exigem, na atualidade, um novo envolvimento do trabalho vivo na produção. O trabalhador precisa ser qualificado, participativo dentro do universo da empresa, polivalente e

multifuncional. Essas são as exigências do modo de produção capitalista na sua fase de acumulação flexível que marca as mudanças no processo produtivo e reprodutivo do capital, que se consolida a partir da década de 1980 nos países de capitalismo avançado e que se evidencia nos países, à época, denominados de “Terceiro Mundo”⁸, como o Brasil, na década de 1990 (Abramides; Cabral, 2003).

A acumulação flexível representa a modernização da alienação, um processo de reorganização das formas de dominação societal que, no plano ideológico, deu-se por meio do “culto de um subjetivismo e de um ideário fragmentador que faz apologia ao individualismo exacerbado contra as formas de solidariedade e de atuação coletiva e social” (Antunes, 1999, p. 48). A ideia de “multifuncionalidade”, incorporada à noção do trabalho polivalente, na verdade, gera um trabalhador “pluriparcelar”, e o processo de alienação do trabalho se mantém e se intensifica, através da pressão por geração de mais-valia relativa, via inovação tecnológica, e de mais-valia absoluta, visto a ampliação do ritmo de trabalho.

Antes disso, outras formas de organização do trabalho condicionaram a vida dos trabalhadores. O fordismo e o taylorismo predominaram em grande parte da indústria capitalista, cujas características principais estão relacionadas à total separação entre execução e criação no processo produtivo e à fragmentação das funções (Antunes, 1999), ou seja, organização do trabalho tipicamente alienadora. Com a consolidação da acumulação flexível tem-se, portanto, a desestruturação das relações clássicas de produção do fordismo/taylorismo.

A metamorfose das formas produtivas, no decorrer da evolução do MPC, vai além das reestruturações da produção, da base econômica, atingindo a superestrutura por meio da reconstrução de culturas e modos de vida, recriando, assim, novos tipos de trabalhadores e de homens e mulheres. Os novos modos de vida são ajustados à nova forma de trabalho e ao novo processo produtivo. A base econômica, e suas metamorfoses, tem sustentação ideológica que atinge a consciência de classe, sua organização e seus valores. A acumulação flexível, por exemplo, “estabelece o “envolvimento Cooptado”, em que a subsunção do trabalho ao capital é superior à existente nos processos de trabalho anteriores, em que na nova lógica organizacional o trabalhador passa ser o controlador de si mesmo” (Abramides; Cabral, 2003, p. 5).

Podemos considerar que, enquanto a acumulação flexível via reestruturação produtiva representa um ajuste estrutural na esfera da produção, ligada à base material da sociedade, a predominância do neoliberalismo representa o ajuste na esfera política.

⁸ Este termo hoje é substituído para “país emergente”.

O neoliberalismo consiste na metamorfose conservadora do liberalismo clássico (Smith; 1983, Locke; 1991). Fundamenta-se na concepção da necessidade de atuação estatal apenas para garantir as leis que sustentam a hegemonia do capital para maximização de lucros e fortalecimento de grandes impérios empresariais, e tem como consequência, como há de se esperar, o acirramento da concentração de renda, das contradições sociais e polarização dos interesses de classe.

No Brasil, a ofensiva neoliberal inicia-se no final da década de 1980, precisamente com o fim da ditadura militar. Essa época foi marcada por grave crise econômica e maior atrelamento político e econômico ao Fundo Monetário Internacional (FMI) e ao Banco Mundial, organizações que emprestaram recursos financeiros para o governo brasileiro em troca do cumprimento dos seus ditames. O neoliberalismo consolida-se na década de 1990, através das seguintes características:

Uma política monetarista com ajustes econômicos efetivados com base na oferta monetária, na privatização de estatais e de serviços públicos rentáveis, no corte nos gastos sociais, até com demissão de trabalhadores em serviço público, na transferência de renda e de patrimônio público para o setor do capital privado, na quebra de monopólios com a entrada do capital estrangeiro, na privatização de setores estratégicos associada à internacionalização (petróleo, telecomunicações, siderurgia, mineração), na sobrevalorização da taxa cambial, na mercantilização de políticas sociais, acompanhada da refilantropização na área da assistência, nas políticas sociais compensatórias, em substituição a políticas sociais de caráter universal; na privação de direitos sociais (educação, saúde, previdência, assistência) e na desregulamentação de direitos sociais e Trabalhistas. O neoliberalismo consubstancia o Estado mínimo para os trabalhadores e o Estado ampliado para o capital, em que os interesses privados se sobrepõem aos interesses públicos, de caráter universal (Abramides; Cabral, 2003, p. 6-7).

Para Frigotto (2009), trata-se de um período que teve como resultado, nos países de capitalismo dependente como o Brasil, um processo de desindustrialização precoce, de desemprego generalizado no setor público, de crescimento do setor de serviços, de regressividade das políticas sociais, com consequente aprofundamento das condições precárias de trabalho e renda, acrescido da crise do trabalho assalariado.

Apesar da referência histórica da metamorfose do processo de acumulação de capitais e aprofundamento ideológico da exploração, é preciso considerar que os processos de trabalho se expressam de forma mesclada e diferenciada entre países e dentro de um mesmo país, principalmente em se tratando de um país com extenso território como o Brasil. Assim, a despeito da década de 1990 ser considerada um marco para o desenvolvimento da acumulação flexível de capitais e do neoliberalismo no Brasil, ainda é possível encontrar espaços fabris com

pouco teor tecnológico e pouco propenso à participação ativa, mesmo que alienada, dos trabalhadores.

No contexto dos grupos historicamente excluídos da educação intelectualizada, afetados pelo processo de reestruturação produtiva e, por consequência, do mercado de trabalho capitalista moderno, tem-se os trabalhadores da Economia Solidária, a qual representa grupos produtivos que buscam uma forma diferente de trabalhar e viver (Singer, 2002). Eles são organizados e se fortalecem por meio do entendimento de que este é o caminho de enfrentamento das consequências do processo de exclusão social – ou inclusão exclusora (Martins, 2008) – que está em curso na lógica do mercado capitalista globalizado.

Esses trabalhadores organizam-se como grupos produtivos, formalizados ou não, e se vinculam a algum setor econômico (produção, serviços, comércio, finanças etc.) com o objetivo de garantir a subsistência das famílias. Logo, existe um anseio por rendimentos financeiros, mas que não se configura enquanto lucro, mas ganho, visto que a forma de organização da produção e repartição das sobras rompe com a lógica exploratória que define e fundamenta o lucro no capitalismo. Por isso, e para isso, a organização da produção e das instâncias de decisão baseiam-se na cooperação, na autogestão e na propriedade coletiva dos meios de produção, aspectos que representam uma quebra substancial de paradigmas em relação ao modelo produtivo vigente e que possibilitam o restabelecimento da unidade entre trabalho e educação, visto que combatem diretamente a alienação do trabalho.

Para Gaiger (2008), a ES tem o potencial de romper com a separação entre capital e trabalho, a partir do envolvimento de todos nos vários aspectos organizacionais e produtivos do empreendimento. Assim, percebe-se que a forma de trabalho defendida e colocada em prática pela ES caminha em direção a uma educação emancipatória, como será mais bem elucidado no decorrer deste texto, além de propiciar uma mudança de mentalidade em relação ao que se entende por trabalho, quem o realiza e quem se apropria do valor gerado por ele. Vemos que são novos atores sociais coletivos “cuja configuração não cabiam nos conceitos já estabelecidos e predeterminados pelas teorias vigentes” (Oliveira, 2016, p. 65).

Segundo Gaiger e Kuyven (2020), tratando-se da realidade brasileira, a década de 1990 consolida o termo “Economia Solidária” para designar diversas experiências de trabalho baseadas na socialização dos meios de produção, na prática de regras de equidade e no engajamento em movimentos sociais. Hoje, esse termo relaciona-se com um conjunto de organizações econômicas, além de entidades representativas, organismos da sociedade civil e ações de governo. Apesar da demarcação histórica, segundo os mesmos autores, antes existiam diversas organizações socioeconômicas datadas, desde o final do século XIX, como

empreendimentos que praticam a ES de forma sistemática a partir de 1985, pois sabemos sobre a existência de experiências antigas que foram revitalizadas e renovadas no decorrer do tempo.

De fato, a década de 1980 no Brasil é marcada, do ponto de vista socioeconômico, por um forte momento de retração econômica e início do processo de reconfiguração da produção para a acumulação flexível, tendo como consequências o aumento das fusões e aquisições de empresas, falências, queda da taxa média de lucro, aumento do exército industrial de reserva (maior desemprego), menor acesso da classe trabalhadora às políticas públicas e maior exclusão social. Esta realidade é considerada por vários autores como a base material que justifica o surgimento da ES no Brasil (Singer, 2002; Schiochet, 2009; Oliveira, 2016). Entretanto, Gaiger e Kuyven (2020) atestam que

Deve-se evitar uma abordagem meramente conjuntural da solidariedade popular, bem como explicações monocausais que tendem a padronizar suas manifestações pelo fato de refletirem um fator gerador, pretensamente comum. Conviria buscar antes entendê-la como um desdobramento de trajetórias humanas que predispueram determinadas categorias sociais ao agir coletivo, a despeito de circunstâncias que possam ter refreado ou estimulado tal conduta (Vai ter; Kuyven, 2020, p. 7).

A postura dos autores relaciona-se com a existência de uma multiplicidade de perfis que reflete multiplicidades de trajetórias dos trabalhadores da ES, perceptíveis a partir dos resultados dos dois mapeamentos realizados pela Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES) nos anos de 2005 e 2013. Nesses mapeamentos é evidenciado o perfil hegemônico dos trabalhadores do meio rural, menos afetados pelo processo de reconfiguração do trabalho fabril, assim como vê-se outras categorias se aproximando do que se entende por ES a partir de suas ancestralidades, como pescadores artesanais, ribeirinhos, quilombolas, povos indígenas e seringueiros, extrapolando o fator de causalidade econômica presente nas décadas de 1980 e 1990.

Ainda, se considerarmos que muitos grupos produtivos desenvolvem atividades simultâneas, não tendo o empreendimento como principal fonte de trabalho e de renda, entendemos que a conjuntura socioeconômica, apesar da sua relevância, não é a única causa da consolidação da ES no Brasil. Ao elucidar os motivos e as condições de adesão dos trabalhadores às iniciativas solidárias, Gaiger e Kuyven (2020) percebem o crescimento do número de Empreendimentos Econômicos Solidários (EES) mesmo quando não há refração da oferta do mercado de trabalho, como nos anos 2000. Propõem, desse modo, considerar, além da instabilidade econômica, um ambiente estimulador de confiança como fatores de apoio ao desenvolvimento dos EES brasileiros. Nas palavras deles:

Não poderíamos tratar a questão como um mero problema de necessidades, sem ao menos admitir que elas são relativas, variam conforme as prioridades, segundo aquilo que se julga mais relevante e que, conforme as circunstâncias, ousa-se tentar atingir. Em suma, elas dependem igualmente das aspirações dos indivíduos. No contexto aqui em análise, não basta que a economia e o mercado restrinjam, ou mesmo suprimam, as alternativas de ocupação e renda, ou as perspectivas de vida que usualmente oferecem para boa parte da população. É preciso que as alternativas concorrentes com as convencionais sejam atrativas, viáveis, convincentes. A relação custo/benefício deve parecer vantajosa, sob um ou mais desses pontos de vista. E quando as alternativas são julgadas de muito valor, mas seu custo é também elevado, o crescimento da economia capitalista – ao criar cenários de maior segurança, que estimulam riscos e facilitam o emprego flexível e combinado de múltiplas estratégias – pode ser ele próprio benéfico. Nesse sentido, não a recessão e a precarização, mas sim os seus contrários estimulariam a expansão da economia solidária. (Gaiger; Kuyven, 2020, p. 10)

A análise dos autores supracitados é interessante, visto que nos ajuda a entender melhor o complexo fenômeno da ES no Brasil. Não excluindo o fator puramente econômico, mas ampliando ao campo de análise, a realização de um ambiente satisfatório para a ES foi fortemente influenciada pela incorporação dessas experiências no público a ser atingido pelas políticas públicas, especificamente a partir de 2003. Com a chegada do Partido dos Trabalhadores da administração pública federal, vê-se o arrefecimento das políticas neoliberais, substituídas pelo chamado estado neodesenvolvimentista, que, no Brasil, foi marcado pela retomada da atuação do Estado na economia, por meio do estímulo às empresas nacionais em contraposição à tendência de monopolização de mercado por grandes impérios multinacionais, propondo-se a gerar crescimento econômico aliado à equidade social, atuando fortemente sobre a desigualdade social por meio de políticas compensatórias (Bresser Pereira, 2010).

Em 2003, foi organizada, portanto, a Secretaria Nacional da Economia Solidária (SENAES) e, com ela, o repasse de recursos para a ES, o que podemos considerar fator importante para a criação de um ambiente satisfatório para esses grupos, tornando possivelmente a relação custo/benefício satisfatória para a ES. Tem-se, também, a criação de incubadoras e outras entidades, como a Cáritas⁹, intensificam as intervenções para o fortalecimento de um cenário de valorização da solidariedade, do trabalho coletivo e da autonomia. Além disso, os movimentos sociais engajam-se no levantamento da bandeira da ES como contraponto ao capitalismo.

⁹ Criada no final da década de 1950, é a Confederação de Organizações vinculadas a igreja católica que, com olhar sobre os oprimidos, desenvolve projetos e intervenções humanitárias.

Aqui importante enfatizar o surgimento do Fórum Brasileiro de Economia Solidária (FBES). Ele nasce em 2001 como um espaço de articulação do Movimento de Economia Solidária (MES), sendo, desde então, o espaço de diálogo entre os movimentos sociais que mobilizam a ES nos territórios, organizando-se a partir os fóruns municipais, microrregionais e estaduais. Deste modo, diante dessa conjuntura, a politização do debate consolida a ES como um movimento social, extrapolando a esfera econômica, de geração de renda e trabalho, indo em direção a um contraponto ao modo de ser e viver no contexto contraditório do capitalismo.

Apesar da incontestável importância da SENAES e das políticas públicas para a ES, fica claro, principalmente após os últimos anos de governo federal ultraconservador e de extrema direita (2019-2022), que o poder público não se constitui enquanto único responsável pela existência das experiências solidárias no período. Durante quatro anos (2019 a 2022), a SENAES foi esfacelada, os movimentos sociais perseguidos e as incubadoras restritas de recursos; mesmo assim, a ES não sucumbiu.

No que se refere ao estímulo dado por Gaiger e Kuyven (2020) para analisarmos a ES para além dos seus condicionantes estruturais, eles afirmam: “Ao produzir sentidos para o ator, a subjetividade – ou a identidade forjada na trajetória de trabalho e nos envolvimento coletivos – impulsiona-o à ação e contribui decisivamente para que ele atribua significados valiosos ao que sente estar ao alcance de suas experiências” (Gaiger; Kuyven, 2020, p. 10). Isso posto, os trabalhadores da ES respondem à informalidade em relação à exploração, à condição de trabalho e à exclusão do mercado capitalista, mas também são motivados via experiências de trabalho coletivo e autônomo, avaliados de forma positiva, associados ao incremento de políticas públicas, que representam inclusão social, e à proliferação da ideologia solidária via incubadoras, além de outros movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), e outras entidades como a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e diversas incubadoras e grupos de extensão espalhados pelo país, que compõem a rede de apoio do movimento. Desse modo, afirmamos que:

São as experiências positivas dos trabalhadores e sua capacidade de idealização que convertem uma possibilidade em projeto e ação prática. Na economia solidária, perseverar não se explica pela falta de alternativas, mas pela escolha dessa alternativa. Uma escolha em boa medida suscitada por fatores profundamente ancorados na experiência popular, mas também na própria eclosão dos EES, precedida de uma fase de germinação que a muitos passou despercebida. A criação de ambientes favoráveis, com vias de articulação entre as experiências, apoios e anteparos da sociedade e do Estado, teria cumprido, a seguir, o seu papel, selando em boa medida a sorte da economia solidária nos anos subsequentes (Gaiger; Kuyven, 2020, p. 13).

A adesão aos princípios solidários nos ajuda a entender o diferencial da ES em relação ao modo de ser ditado pelas leis do capital. Trata-se, como bem colocado por Singer (2015), de uma forma diferente de “estar no mundo”, de se relacionar com as outras pessoas e com o meio ambiente. São dez os princípios que norteiam a prática da ES: I) a democracia; II) a cooperação; III) a valorização do saber local; IV) a valorização da diversidade; V); a centralidade no ser humano; VI) a justiça social na produção, na comercialização, no consumo, no financiamento e no desenvolvimento tecnológico; VII) o cuidado com o meio ambiente e a responsabilidade com as gerações futuras; VIII) a autogestão; IX) a emancipação; X) a valorização da aprendizagem e da formação permanente (Abreu; Oliveira, 2021, p. 29).

Podemos entender o princípio da **democracia**, no contexto da ES, como a necessidade do envolvimento de cada um na produção e na tomada de decisão sobre os diversos aspectos do empreendimento, assim como o imprescindível respeito às opiniões de todos, mesmo que haja divergências. Assim, todas as opiniões devem ser igualmente consideradas na tomada de decisão coletiva. Para tanto, legitima-se espaços democráticos internos do grupo, como assembleias e constituição de conselhos, a depender da necessidade organizacional do grupo. Para além da produção cotidiana do grupo, a valorização da democracia está relacionada com a participação cidadã nos assuntos de interesse da comunidade.

A **cooperação**, enquanto princípio, relaciona-se à forma como se darão as interações sociais dentro do empreendimento (Leal; Rodrigues, 2018). A partir do entendimento de que se tem um objetivo comum, busca-se alcançá-lo por meio da construção coletiva, em contraposição à competição. Assim, “convida-se o trabalhador a se unir (...) acabando com a ‘guerra sem tréguas’ em que todos são inimigos de todos e ganha quem seja mais forte, mais rico e, frequentemente, mais trapaceiro e corruptor ou corrupto” (FBES, 2006, p. 33). O diálogo aqui também é essencial, visto que, como observaram Leal e Rodrigues (2018), a cooperação ocorre a partir das contribuições individuais, realizadas de forma coordenada e direcionadas a um objetivo em comum.

A partir do vínculo que os grupos produtivos mantêm com as suas localidades, o princípio da **valorização do saber local** pretende manter a cultura daquela região, o que não impede o desenvolvimento de tecnologias populares, mas com vistas à preservação cultural e à identidade da localidade (Batista Filha; Martins; Guimarães, 2012). Assim. “este princípio parte da premissa de que o saber é um processo em construção e o que já foi construído não pode ser esquecido” (Abreu; Oliveira, 2021, p. 30).

A **centralidade no ser humano**, em contraposição à centralidade no capital do MPC, evidencia o viés contra-hegemônico da ES. Consiste, na prática, na prioridade pela preservação do trabalho e da qualidade de vida dos trabalhadores, em contraposição à busca prioritária por excedente econômico. Esse princípio deve nortear todas as decisões relacionadas à produção e comercialização e também às demais esferas da vida em sociedade.

Também é preciso **valorizar a diversidade**, por meio do reconhecimento de que todos são iguais por direito, combatendo qualquer tipo de discriminação, valorizando o trabalho realizado pelas mulheres, por exemplo, e dando voz e relevância àquelas historicamente silenciadas e desconsideradas como agentes econômicos.

O princípio da **justiça social** tem como alicerce a crítica às relações de produção que fundamentam o MPC, as quais são baseadas na distribuição desigual da riqueza produzida, mas que não se limitam à esfera da produção, como observam Abreu e Oliveira (2021):

(a injustiça) Existe também na comercialização e no sistema financeiro, que, em geral, favorecem os grandes produtores que possuem maior capital de giro e competitividade no mercado. O desenvolvimento tecnológico também está à mercê dos interesses do capital. Em contraposição, espera-se, pelo princípio da justiça social, que haja justiça em todo o percurso da riqueza que está sendo gerada pelos trabalhadores do empreendimento (Abreu; Oliveira, 2021, o. 32).

Assim, o princípio da justiça social relaciona-se aos vários aspectos da estrutura desigual que fundamenta o MPC, alicerçada na valorização do ter ao invés do ser, e dos mecanismos privilegiados daqueles que têm a posse do capital, como o sistema financeiro e o desenvolvimento tecnológico e científico. Além disso, podemos entender que esse princípio, aliado à valorização da diversidade, fortalece a busca por valorização do trabalho feminino como produtivo, mesmo aquele realizado no ambiente privado.

O **cuidado com o meio ambiente e a responsabilidade com as gerações futuras** está ligado à busca pela eficiência social, para além da econômica, e se dá pelo entendimento da necessidade de uma relação harmoniosa com a natureza, com vistas à qualidade de vida e ao equilíbrio com o ecossistema, direcionando um olhar sobre a sociedade almejada para as nossas gerações e colocando em xeque a desvalorização percebida na estrutura socioeconômica capitalista em relação ao trabalho do cuidado, realizado pelas mulheres, o que envolve não só o cuidado entre as pessoas, mas o cuidado com o mundo (Tronto; Ficher, 1990).

O princípio da **autogestão** está relacionado às relações de produção estabelecidas no grupo, “constituindo-se como uma quebra substancial em relação a uma empresa capitalista, visto que se espera, pela autogestão, que as decisões sejam tomadas de forma coletiva e participativa, rompendo com a figura do patrão e do empregado” (Abreu; Oliveira, 2021, p. 32).

Para Benini (2010), esse princípio é um dos principais alicerces da ES, de forma que a sua efetivação depende da insurreição de outros valores presentes nos demais princípios. Assim, seu aspecto político se evidencia.

Para Novaes e Castro (2011), a autogestão está envolta em um processo pedagógico que, entretanto, não está imune a dificuldades e contradições. Abreu e Oliveira (2021) seguem o mesmo caminho ao afirmarem que:

Controlar requer, primeiramente, conhecer o processo produtivo na sua totalidade, mas também promover a articulação dos diferentes saberes dos trabalhadores que, de forma democrática, estarão subvertendo a lógica do capital. Desta forma, a apropriação dos meios de produção é condição necessária, mas não suficiente. É necessária a articulação dos saberes que antes estavam fragmentados pelo capital e a apropriação dos instrumentos teórico-metodológicos que lhes permitam compreender e reconstruir os sentidos do trabalho, fundamentando uma nova cultura do trabalho (Abreu; Oliveira, 2021, p. 34).

Segundo Rutkowski (2007), a autogestão, quando colocada em prática, requer o pleno acesso de todos os envolvidos às informações e ao exercício do poder; logo, as diferentes condições e habilidades não devem resultar em hierarquias e privilégios.

A dimensão política da ES é evidenciada pela busca por **emancipação** e que se refere à busca individual e coletiva pela transformação de todos em sujeitos de suas próprias histórias (Oliveira, 2016), ou seja, romper os condicionamentos históricos de submissão, exclusão e opressão em busca por liberdade (Freire, 1987). Assim, a busca pela emancipação é também a busca por autonomia e consciência crítica e política que perpassa pelo entendimento dos condicionamentos socioeconômicos de classe, raça e gênero que fundamentam o papel de uma dada sociedade.

Nessa perspectiva, **a valorização da aprendizagem e da formação permanente** merece destaque nesta análise. Para além da formação técnica e operacional da produção, essenciais para esse público, Abreu e Oliveira (2021, p. 39) explicam que “o trabalho desempenhado na Economia Solidária precisa ser retroalimentado por uma formação que estimule o seu alicerce, uma educação que fortaleça uma cultura solidária”. Para Freire (1996), é preciso valorizar espaços de aprendizagem que fortaleçam uma visão de mundo diferenciada, não centrada no capital e de caráter decolonial.

A seguir, como desdobramento e aprofundamento desse princípio importante e significativo para a sustentabilidade dos grupos e do Movimento da Economia Solidária, dialogaremos sobre a ES e a EPT, no intuito de expandir nossos horizontes em relação à

modalidade de ensino que pode ser a via de formação permanente para esse público e para o fortalecimento dos seus princípios.

2.1.1 O teor educativo da Economia Solidária e sua interlocução com a EPT

Vimos que os EES se constituem de uma racionalidade específica, pautada por uma “relação orgânica entre a dimensão solidária, de autogestão e de cooperação no trabalho” (Gaiger, 2007, p. 61). Entretanto, propomo-nos a refletir sobre a ES para além de uma fonte alternativa de renda, o que podemos considerar como sua dimensão econômica. Para Oliveira (2016), a ES é pautada por sua dimensão econômica, política e cultural. No que tange ao aspecto político, França Filho (2007) explica:

A Economia Solidária é construída por iniciativas de natureza associativa ou cooperativa que envolvem moradores que, num determinado contexto territorial, buscam a solução de problemas públicos concretos, relacionados à sua condição cotidiana de vida, através do fomento à criação de atividades sócio-econômicas (França Filho, 2007, p. 160).

Assim, o envolvimento com temas de interesse do próprio grupo, dos outros grupos de ES e da comunidade ao redor do empreendimento mostra o caráter intervencionista dos EES. A ES constitui-se, portanto, também um movimento social baseado na solidariedade (FBES, 2018).

Ainda no que tange ao caráter político da ES, existe um amplo debate sobre o potencial revolucionário dessas experiências. Tem autores que a consideram uma estratégia restrita à busca por geração de renda, e outros como um modo de produção próprio. Ou seja, alguns autores veem a ES como uma forma de adaptação e convivência dentro do capitalismo, como expressa França Filho e Laville (2004); outros, com destaque para Singer (2002), defendem que não se trata apenas de suprir as necessidades materiais imediatas, mas a ênfase deve ser dada ao seu potencial emancipatório. Esses últimos estão fundamentados na ideia de que os grupos de ES são aqueles cuja prática social se caracteriza a) pela democracia participativa na tomada de decisão para uma efetiva autogestão; e b) por relações sociais de cooperação, e que, portanto, expressam intencionalmente relações sociais horizontais. São, desse modo, construtores de um projeto de superação, mesmo que gradual, do capitalismo.

Diante da multiplicidade de atores e experiências de ES, Pelissari e Nascimento (2020) entendem que dois projetos societários distintos permeiam as práticas econômicas nos EES. Na visão desses autores, é possível encontrar grupos que, no seu cotidiano, têm a conformação de

trabalhadores que ora se alinham, mesmo que em parte, com o arcabouço ideológico do capital e se reúnem de forma coletiva como uma forma de fortalecimento dentro do mercado competitivo. Para esses trabalhadores, é possível, via mesmo processo educativo, fomentar o perfil empreendedor necessário para que o empreendimento seja competitivo no mercado, imbuindo também um espírito de solidariedade social. Essa perspectiva fundamenta-se na meritocracia. Assim, “as práticas solidárias que partem desses princípios acabam por se acomodar a uma pedagogia individualizante, que remete ao sujeito trabalhador, por meio da ideologia do mérito, a possibilidade de inclusão no sistema de emprego” (Pelissari; Nascimento, 2020, p. 449).

Por outro lado, outros grupos de ES têm declarada oposição aos ideais que regulam a produção e o mercado de trabalho capitalista, não sendo meros aparelhos reprodutores mecânicos das relações sociais, e, sim, espaços de luta, resistência e transformação da sociedade. O que não se pode negar é que, para além de se organizarem em grupos produtivos e terem objetivos econômicos claros, os EES podem ser considerados “escolas” de produção de uma cultura contra-hegemônica, baseada na valorização do modo de ser de sua localidade. Portanto, há de se considerar as demais dimensões da ES: a política e a cultural. Propomo-nos a entender as três dimensões em uma unidade dialética.

Essa discrepância, defendida por Pellissari e Nascimento (2020), que permeia as concepções ideológicas dos integrantes dos EES, faz-nos refletir sobre os condicionantes que podem explicar essas contradições. Longe de encontrar a resposta, o que requereria o desenvolvimento de uma pesquisa específica com essa temática, arriscamo-nos considerar o aspecto formativo como crucial para o desenvolvimento de uma concepção contra-hegemônica de trabalho e de vida, como será aprofundado no decorrer deste trabalho.

Enquanto a dimensão econômica, enfatizada até o momento, está relacionada às condições materiais de vida desses agentes e, em uma esfera mais ampla, diz que a ES é uma proposta de geração e redistribuição da riqueza sem exploração, a dimensão política refere-se, portanto, à constituição da ES enquanto movimento social que luta por mudanças na sociedade a fim de fomentar uma forma diferente de desenvolvimento socioeconômico. Já a dimensão cultural está relacionada à proposta da ES de representar uma forma de estar no mundo, a qual rompe com discriminações de raça, classe e gênero, colocando todos os envolvidos como trabalhadores e trabalhadoras com igual capacidade, importância e valor na construção coletiva do trabalho. “Neste aspecto, também simbólico e de valores, estamos falando de mudar o paradigma da competição para o da cooperação, da inteligência coletiva, livre e partilhada” (Oliveira, 2016, p. 75).

Para Carvalho (2012), o papel da cultura se destaca nessa análise, visto que se configura como mediadora entre a produção material — que garante a dominação econômica e política — e a formação de consciências e práticas das classes sociais, relacionando-se à formação de subjetividades coletivas. Assim, as diferenças apresentadas pelos EES no aspecto econômico não se limitam a ele, mas são fortalecidas por diferentes formas de pensar e agir que, sob um olhar para além do individual, em direção ao coletivo, fundamenta o consenso de classe necessário para o engajamento político. No contexto geral, entendemos que a ES pauta-se pela mudança de percepção e proposição de vida, caminhando em direção à solidariedade.

Sem desconsiderar as contradições encontradas no cotidiano de vida desses trabalhadores, mas ao mesmo tempo com um olhar materialista histórico-dialético sobre as dimensões da ES, corroboramos a ideia elucidada por Oliveira (2016) ao afirmar que a:

ES trata, ainda, de unir essas diferentes formas de economia transformadora numa rede de Solidariedade: solidariedade com uma visão compartilhada, solidariedade com troca de valores, a solidariedade com os oprimidos. O que há de comum em todas essas denominações é que todas estão associadas a uma outra economia, articuladas como um projeto de sociedade que implica novos valores, acentuando o papel da educação popular em seu caráter participativo, contestatório, alternativo e alterativo. Daí, para fins desta tese, será possível contribuir com a crescente reflexão que tem sido feita em torno das ações educativas nas experiências em economia solidária, entendendo essa como uma abordagem que, recolocando o ser humano no centro da vida econômica, procura conciliar produção e circulação de riqueza com emancipação humana em direção a uma sociedade justa e igualitária. Desta forma, concluímos que a economia solidária pode ser entendida como uma práxis pedagógica (Oliveira, 2016, p. 77).

Nessa perspectiva, os EES podem ser entendidos como espaços que educam para a autonomia e superação do trabalho alienado. Vale lembrar que essa relação da ES com a educação foi percebida no momento da construção do estado do conhecimento desenvolvido no início desta pesquisa, cujos resultados foram apresentados no tópico 1.1.1 deste trabalho. Ao buscar o avanço acadêmico sobre a relação entre ES e educação, encontramos artigos que perceberam a ES como um processo educativo a partir do trabalho associado. Por exemplo, Santos e Deluiz (2009), que defendem que o trabalho socialmente produtivo da ES é educativo, pois existe um processo de aprendizagem na prática cooperativa, que, indo além de uma forma de organização do trabalho, é capaz de mobilizar aprendizagens.

A prática da ES tem seu sentido formativo também para Lima e Gomez (2008) por ser capaz de romper com a lógica individualista, estimulando o sentimento associativo e de compromisso social com a comunidade local. O princípio educativo está implícito no trabalho

coletivo para Gattai e Bernardes (2013). Para Contijo e Paula (2019), a ES é um ato pedagógico por si mesma, visto que os valores estimulados no cotidiano do processo produtivo abrem espaço para outro tipo de formação educacional e profissional.

Outros autores, não contemplados na pesquisa citada acima, corroboram as ideias dos autores supracitados. Para Tiriba e Fischer (2012), cada EES pode ser entendido como uma unidade de produção associada de saberes. Novaes e Castro (2011) também observam o caráter pedagógico da ES e a chamam de ‘pedagogia da autogestão’, de modo que o trabalho associado é gerador de saberes constituídos pela experiência do trabalho não alienado e da organização produtiva baseada nos princípios da ES.

Com raciocínio semelhante, Fischer e Krebs (2023) situam a formação para o trabalho associado e autogestionário na perspectiva de uma ‘pedagogia da produção associada e autogestionária’, um campo teórico-prático de estudos. Para Fischer, Cordeiro e Tiriba (2022), trata-se do estudo que possibilita a reflexão e ação de socialização, a produção, a mobilização, a problematização e a sistematização de saberes sobre o mundo do trabalho que contribuem para a formação integral dos trabalhadores organizados de forma associada.

Diante do exposto, fica nítido o caráter pedagógico e educativo da ES ao mobilizar valores contra-hegemônicos na prática cotidiana do ‘fazer economia solidária’. Assim, os trabalhadores e trabalhadoras dos EES estão envolvidos em processos formativos através do trabalho cooperado. Agora, indo além dos agentes que participam diretamente do processo, é possível — e, se sim, até que ponto — considerar que a ES educa aqueles ao redor dos grupos produtivos? De que forma os docentes que desenvolvem projetos de intervenção para/com esses grupos são influenciados por esse espaço formativo? Como os professores que participaram da execução de mais de 20 projetos pelo NUCAES foram afetados por essa vivência? São, precisamente, esses questionamentos que motivam a realização da presente pesquisa.

Assim, para o melhor entendimento do potencial educativo da ES, precisamos compreender os desafios para a efetivação da pedagogia da produção autogestionária. Para Pelissari e Nascimento (2020), é preciso maior escolarização, acesso a materiais teóricos, formação técnica profissional e política para o fomento de agentes ativos de mudança. Trata-se de um processo contínuo de aprendizado sobre como praticar a solidariedade, a igualdade de direitos e a gestão coletiva e amplamente participativa, ao mesmo tempo em que deve ser capaz de garantir qualidade ao produto a ser vendido, bem como condições de trabalho dignas e nível satisfatório de ganhos financeiros, mantendo a preservação dos recursos naturais.

Fischer e Krebs (2023), na mesma perspectiva, explicam a importância de uma formação técnico-produtiva e ético-política a fim de promover a articulação dos saberes

fragmentados pelo capital, bem como a apropriação dos conhecimentos histórica e socialmente produzidos pela humanidade e, com isso, dos instrumentos teórico-metodológicos que permitam aos trabalhadores da ES problematizarem os sentidos e os saberes forjados na práxis do trabalho associado e autogestionário.

Oliveira (2016, p. 101) nos explica que, mesmo a ES sendo um ato pedagógico em si mesma, ela exige “possibilidades amplas de reflexão sobre sua prática e socialização dos acúmulos teórico conceituais que sistematizam dialeticamente tais atos pedagógicos”. Nesse ponto, vale lembrar que partimos de uma perspectiva histórico-dialética da realidade, a qual busca compreender o processo de constituição do que se entende por ES no Brasil como parte de um movimento estrutural, com características conjunturais, de uma determinada formação social. Por isso, e para isso, relembramos anteriormente o processo de reestruturação produtiva de capitais (do ponto de vista econômico) e a ascensão do neoliberalismo (do ponto de vista ideológico), na perspectiva de demarcar historicamente a conjuntura que permeou a constituição da ES no Brasil. Apesar dessa ser a realidade socioeconômica dos trabalhadores da ES na década de 1980 e 1990, boa parte dos empreendedores não eram jovens naquela época, mas, sim, adultos, muitos deles vinculados ao mercado de trabalho capitalista quando ainda imperava o Fordismo/Toyotismo.

Além disso, a mudança no processo de acumulação de capital não se deu em nenhum país de forma homogênea, sendo possível encontrar até hoje exemplos de processos produtivos baseados na produção homogênea de larga escala, com forte teor tecnológico e nenhuma contribuição intelectual do trabalhador.

Isso posto, e a partir da concepção de que o trabalho é ontológico do ser humano, não é difícil entender algumas características encontradas entre os trabalhadores da ES que buscam, no cotidiano, se distanciar das práticas exercidas quando trabalham para o capital. Assim, o engajamento para a tomada de decisões e a efetiva prática da corresponsabilidade se torna um exercício ainda mais desafiador para aquele indivíduo que esteve antes vinculado ao modo de trabalho toyotista/taylorista. A menor desenvoltura para o manejo de meios eletrônicos e para o manuseio de instrumentos tecnológicos de comunicação, divulgação e até mesmo de gestão marcam uma parcela significativa de trabalhadores que nem chegaram a ser incorporados na produção flexível ou não conseguiram acompanhar as novas demandas trazidas pela reestruturação de capitais.

Desse modo, a heterogeneidade da ES é evidente não só em relação aos setores produtivos vinculados, ao histórico de vida e à ancestralidade, mas ao grau de escolaridade e à formação técnica e política. Ainda, não se pode esquecer que, por ser majoritariamente ocupada

pelos excluídos pelo sistema, há uma demarcação de classe de trabalhadores e trabalhadoras na condição interseccional de raça, etnia e de gênero, mediados pelas práticas solidárias com seus desafios próprios. Podemos entender que não é possível a aplicabilidade de propostas formativas padronizadas e engessadas, podendo a educação formal não ser suficiente para sanar as demandas de formação.

Para Pelissari e Nascimento (2020), é preciso considerar as contradições ligadas à formação técnica, sendo necessária a sustentabilidade do empreendimento no que tange à gestão e às questões externas ligadas ao mercado. Entretanto, esses autores identificaram em seus estudos que, na busca por qualificação profissional os trabalhadores da ES: “muitas vezes acabam se matriculando em instituições de ensino que não compartilham da visão de mercado e de sociedade proposta teórica e politicamente pela economia solidária” (Pelissari; Nascimento, 2020, p. 462).

Para Gadotti (2009), é importante uma educação destinada à qualificação social e profissional, a fim de evitar a dispersão nesse campo da ES, em que a diversidade é evidente. Diante do exposto, acreditamos que a EPT é a que se aproxima das demandas formativas concretas dos grupos de ES, por ser modalidade educativa com potencial de se alinhar aos pontos de vista epistemológico, político e ético da Economia Solidária.

2.1.1.2 Economia Solidária no contexto da Educação Profissional e Tecnológica dos Institutos Federais

A Educação Profissional faz parte da história de muitas famílias da classe trabalhadora no Brasil, haja vista que, desde os anos de 1990, tem sido a modalidade da educação alternativa para a formação dos trabalhadores. As escolas de artes e ofícios, como eram chamadas, constituem a gênese dos IF, os quais se consolidam como instituições de fomento de educação, ciência e tecnologia a partir dos anos 2000. Neste ínterim, é possível acompanhar a metamorfose na chamada EPT, no que tange aos arcahouços conceituais e ideológicos que permeiam a oferta dessa modalidade da educação.

Assim como tem-se o condicionante histórico que marca a consolidação da ES no Brasil, esse mesmo condicionante, marcado pela desigualdade e exclusão, motiva pesquisadores no campo da educação e do trabalho a repensarem e sinalizarem a organização da EPT em uma perspectiva emancipatória. Nas palavras de Oliveira e Frigotto (2021):

As origens da EPT no campo do Materialismo histórico se contrapõem aos preceitos neoliberais (concorrência versus solidariedade, unilateralidade versus omnilateralidade) e como tal contraposição é importante para a superação das desigualdades sociais e da exploração da classe trabalhadora (Oliveira; Frigotto, 2021, p. 14).

Araldi e Moraes (2024) trazem uma visão ampliada da EPT e defendem a potencialidade de, por meio dela, expandir a noção de trabalho, ciência e tecnologia de modo a abarcar questões de gênero, classe e raça no combate ao patriarcado e na construção de uma educação decolonial.

Isso posto, pensar a EPT, principalmente na atualidade, requer considerá-la como integrante de um projeto educacional para o país que, ao nosso ver, precisa estar alinhado aos interesses da classe trabalhadora na perspectiva da sua libertação. Nas palavras de Souza (2013, p. 387): “a perspectiva das camadas trabalhadoras populares, sempre em condição de subalternidade na relação social, que deve guiar a nossa reflexão e nossa contribuição acadêmica, sendo o pano de fundo dos nossos intentos, das nossas investidas”.

Segundo Moura (2008) e Ciavatta e Ramos (2005), a EPT deve ser vista como aquela capaz de possibilitar a formação humana integral, de modo a contemplar os conhecimentos produzidos e acumulados pela sociedade no decorrer da história, mas também com o objetivo de formação profissional, numa perspectiva de integração, de forma indissociável, da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura, enquanto eixos estruturantes e não perdendo de vista o olhar sobre os problemas comunitários. Essa indissociabilidade deve ser compreendida a partir da sua forma sócio-histórica, possibilitando a apropriação dos fenômenos naturais entendidos como força motriz para a transformação da realidade. Para Nascimento (2023), o princípio da educação humana integral implica compreender que

el ser humano no consiste solo em el cerebro, tiene un alma, un corazón, productor de cultura, es un ser completo y complejo. Por lo tanto, la persona que aprende una profesión no puede limitarse a la adquisición de un conjunto de técnicas, sino que debe contextualizarse social e históricamente (Nascimento, 2023, p. 5).

Tem-se, portanto, a defesa pelo oferecimento de uma educação que forme indivíduos autônomos, capazes de ir além da reprodução técnica, a serviço da própria emancipação humana, em uma perspectiva (para nós) de emancipar-se coletivamente. Nesse sentido, a chamada escola politécnica é compreendida como aquela que possibilita ao estudante o domínio dos fundamentos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno, indo além do adestramento dessas técnicas. Assim, acreditamos que a Rede Federal da Educação Científica e Tecnológica (RFECT), tendo os Institutos Federais como seu “carro-chefe”, é aquela capaz, dentro do que se concebe por EPT, de ser instrumento de uma educação

contra-hegemônica através de uma educação humanística e científico-tecnológica condizentes com os requisitos para a formação integral das pessoas.

A formação humana integral é, como dito anteriormente, aquela formação que considera todas as dimensões da vida humana, como o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia, no processo educativo. O trabalho, trazido no seu sentido ontológico, constitui-se como a ação de homens e mulheres de transformar a natureza no processo de constituição das suas condições de existência. Além disso, trata-se de uma atividade geradora de valores que extrapolam a esfera do mercado, adentrando no espaço privado¹⁰. A ciência representa o acúmulo de conhecimentos produzidos, verificados e sistematizados por homens e mulheres no percorrer do desenvolvimento histórico das forças produtivas (Ramos, 2010). A tecnologia pode ser compreendida como “a ciência apropriada para fins produtivos” (Ramos, 2010, p. 53), sendo considerada uma construção social e histórica que, portanto, deve ser instrumento de inovação e transformação das atividades econômicas, mas em busca de beneficiar a comunidade. A cultura congrega construções sociais necessárias para a orientação da ação humana nos mais diversos contextos germinados pela relação do homem com a natureza e com os outros homens. Desse modo, está imbricada a relação entre a cultura, o trabalho, a tecnologia e a ciência, sendo o acesso ao conhecimento científico tecnológico necessário para preparar a classe trabalhadora para o enfrentamento dos desafios postos pela sociedade moderna.

Para Ciavatta e Ramos (2005), essa proposta de formação humana integral tem, dentre seus pressupostos, a busca pela superação da dualidade de classes, o combate à formação exclusivamente para o mercado de trabalho e a possibilidade de articulação entre ensino médio e Educação Profissional, como é oferecido pelos IF por meio do Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM). No que tange à superação da dualidade de classes, busca-se romper com a dualidade histórica entre educação prática separada da intelectual, que marca a educação para a classe trabalhadora, fundamentadas na separação também histórica entre trabalho manual e intelectual, com sobrevalorização do segundo em detrimento do primeiro.

Para Oliveira e Frigotto (2021), a base da EPT pode ser compreendida a partir de três dimensões: a ontológica, a epistemológica e a da práxis. O aspecto ontológico relaciona-se à radicalização do entendimento de que homens e mulheres se produzem e se reproduzem por meio do trabalho, sendo este uma atividade vital, independentemente da forma social que assume em dado modo de produção. A partir dessa compreensão, podemos entender o trabalho

¹⁰ Sobre esse ponto, Araldi e Moraes (2024) trazem uma reflexão interessante sobre a pedagogia feminista, o caráter sexista e racista que permeia a educação para o trabalho no sistema capitalista e a importância de considerar o trabalho de cuidado (reprodutivo) no âmbito do projeto de EPT de caráter contra-hegemônico.

também como um princípio educativo para a classe que vive dele, constituindo a dimensão epistemológica da EPT, visto que se aprende na prática, à medida que se desenvolvem técnicas e tecnologia a partir dele.

Posto isso, é importante lembrarmos que o trabalho assume formas diferentes e que são condicionadas pelas relações sociais que se estabelecem no âmbito da superestrutura do modo de produção específico. Ao assumir a forma de emprego no MPC, perde-se por essência o seu caráter pedagógico, visto que, ao tornar-se alienado, o trabalhador não participa do processo criativo de fomento das condições materiais da própria vida, assim como não se percebe enquanto gerador da riqueza criada no processo produtivo para todos os trabalhadores. Assim, torna-se ainda mais relevante uma proposta educacional compatível com as necessidades da classe trabalhadora que, ao atuar no combate à alienação do trabalho, possibilite o restabelecimento do seu caráter pedagógico.

Ainda segundo Oliveira e Frigotto (2021), a educação subversiva, tratada aqui, precisa ser pautada em uma base praxica, ou seja, buscando unir teoria e prática, formação geral e formação científica e acadêmica, além de fomentar a formação para o trabalho socialmente útil, caminhando, assim, para a superação da dualidade que marca a história da educação da classe trabalhadora. Tais ações devem ser consideradas visto que há a necessidade de superação do academicismo (educação unicamente como verniz cultural) e do tecnicismo aligeirado (educação reduzida a treinamento); ou seja, trata-se de uma concepção que considera o ser humano em sua totalidade e que seja comprometida com a vida. Conforme os autores,

Ensino profissional – ancorado na dimensão ontológica do trabalho, desenvolvido na perspectiva epistemológica do trabalho como princípio educativo, assumindo a dimensão praxica das lutas e tensões da sociedade – é um ensino comprometido com a vida. Não a vida abstrata e genérica. Mas a vida real, concreta, fundada nas relações materiais de produção que contempla não só as necessidades básicas – comer, beber, ter um teto – mas também as condições para disputar as necessidades sociais, culturais e subjetivas. Nesse sentido, como os estudantes já têm uma vida com seus problemas concretos que precisam ser organizados no presente com o auxílio da escola [...] ela não deve prepará-los para organizar uma vida hipotética e futura. Isso não reduz a educação ao imediatismo ou mero pragmatismo; pelo contrário, implica a construção de um projeto que educa por meio de uma práxis construída a partir dos dilemas e desafios da classe trabalhadora, historicamente excluída da escola e cujos problemas nunca foram tratados pelo currículo escolar (Oliveira; Frigotto, 2021, p. 23).

Desse modo, tendo como horizonte a disputa por um novo projeto de sociedade, remetemo-nos às diretrizes políticas metodológicas para a educação em ES, em especial à

recomendação nº. 08, de 04 de julho de 2012, publicado pela SENAES, a partir do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), a qual tem como objetivo orientar os planos, programas e ações de formação e assessoria técnica em ES. Nessas diretrizes, é enfatizada a importância de processos educativos para esse público, de modo que possam ser integrados às oportunidades de elevação de escolaridade e formação cidadã, visto que, “em geral, a grande maioria dos empreendimentos enfrenta dificuldades para tocar os seus próprios negócios e não possuem os conhecimentos adequados à viabilidade econômica e associativa das atividades que realizam” (BRASIL, 2012, p. 4).

Nesse documento, são resgatadas as deliberações da II Conferência Nacional de Economia Solidária – CNES, destacando-se a resolução 74:

Resolução 74: A economia solidária reconhece **o trabalho como princípio educativo na construção de conhecimentos** e de outras relações sociais. Assim, as ações político-pedagógicas inovadoras, autogestionárias e solidárias, são fundamentadas na perspectiva **emancipatória de transformação dos sujeitos e da sociedade**. Do mesmo modo, a formação e a assessoria técnica são processos inerentes à educação em economia solidária e, portanto, compartilham dessa mesma concepção (MTE, 2012, p. 5, grifos nossos).

Durante a I Conferência Nacional de Economia Solidária, ocorrida em 2006, foi afirmada a exigência de fomento de uma educação solidária que possibilite a transformação da mentalidade cultural dominante de competição para uma com foco na construção da cooperação, além do desenvolvimento de uma matriz científica e tecnológica que esteja comprometida com o desenvolvimento sustentável e solidário (Brasil, 2006).

O artigo 9º do Projeto de Lei 4685/2012, que trata dos eixos de ação ligados à Política Nacional de Economia Solidária, enfatiza que, além da importância da elevação de escolaridade, da formação para a cidadania e das práticas de autogestão, é necessário o acesso a qualificação técnica e tecnológica, necessidade enfatizada também pelo CNAES no Primeiro Plano Nacional de Economia Solidária. No mesmo documento, ainda se enfatiza a necessidade de incentivar o “desenvolvimento e disseminação de inovações tecnológicas sociais apropriadas às demandas dos empreendimentos econômicos solidários” (Brasil, 2015, p. 32)

Oliveira (2016) com base nesses documentos, entende que os trabalhadores da ES precisam ter acesso a uma educação crítica, capaz de transformar a mentalidade cultural dominante de competição para a construção de espírito de cooperação, aliada ao desenvolvimento de uma matriz científica e tecnológica comprometida com a sustentabilidade e solidariedade:

Percebemos que o nexo entre Trabalho, educação e desenvolvimento, no âmbito das Políticas Públicas de Qualificação, pressupõe a promoção de atividades político-pedagógicas baseadas em metodologias inovadoras dentro de um **pensamento emancipatório de inclusão**, tendo o **trabalho como princípio educativo**, o direito ao trabalho como um valor estruturante da cidadania, a **qualificação como uma política de inclusão social** e um suporte indispensável à sustentabilidade e à associação entre a participação social e a pesquisa como elementos articulados na construção desta política e na melhoria da base de informação sobre a relação trabalho-educação-desenvolvimento, possibilitando, assim, a melhoria das condições de trabalho e da qualidade social de vida da população (Oliveira, 2016, p. 104, grifos nossos).

Assim, podemos considerar que, enquanto a ES constitui-se como uma forma alternativa de produção e de vida que vai de encontro aos paradigmas do sistema produtivo vigente, a EPT dialoga com essa proposta de desenvolvimento socioeconômico ao se propor a possibilitar uma educação de caráter humanístico, técnico e tecnológico que caminha junto aos princípios da ES. Para Pelissari e Nascimento (2020), a perspectiva político-pedagógica mobilizada pela Rede Federal de Educação Profissional Científica Tecnológica (RFEPCT), com destaque para o potencial modelo de educação politécnica com formação humana integral proposto nos IF, dialoga com a satisfação das demandas dos grupos produtivos e corrobora o projeto de ES crítica e transformadora. Nas palavras dos autores:

Observamos que o modelo educativo dos IF se relaciona com o projeto de sociedade da economia solidária, sobretudo a partir da proposição de uma educação politécnica e integral do ser humano, fundada no trabalho como princípio educativo. Os eixos que caracterizam essa proposta possibilitam pensar as ações políticas, econômicas, sociais e formativas daquele movimento em termos de articulação entre teoria e prática (Pelissari; Nascimento, 2020, p. 463).

Na mesma perspectiva, Lima Filho (2023) explica que:

A tarefa da educação científica, tecnológica e profissional, comprometida com a formação humana integral, é formar sujeitos dotados de plenos conhecimentos da ciência, da tecnologia, da arte, com autonomia, capacidade de reflexão e com disposição para a crítica e transformação social. A meu ver, este é o desafio que os Institutos Federais devem incansavelmente perseguir e eles estão firmemente conectados com o combate à exclusão social e a produção de uma ciência e uma tecnologia socialmente inclusivas. Esta é a tarefa da escola pública: desenvolver uma concepção crítica da realidade e ativar ante ela, que permita a todos e a cada um, não somente sobreviver, mas viver, construir e transformar (Lima Filho, 2023, p. 46).

A EPT constitui-se, a partir do exposto, como uma alternativa de caminho para a superação da lógica neoliberal, diante do seu potencial de rompimento da pedagogia do capital.

Entretanto, assim como na ES, podemos encontrar posturas ideológicas dicotômicas que, ao nosso ver, mostram o desafio do pensar e agir diferente dentro da estrutura do capital e fortalece a importância de se colocar em prática o princípio da formação permanente, uma vez que não podemos deixar de considerar a EPT como um terreno de conflitos, no qual a classe trabalhadora precisa disputar por uma efetiva Educação Profissional Tecnológica de caráter emancipatório, ao mesmo tempo em que o Movimento da Economia Solidária (MES) reivindica uma educação científica e tecnológica que fortaleça as bases para uma ES emancipatória.

Pelossari e Nascimento (2020) observam que as iniciativas ligadas à educação para/com a ES ainda não se constituem como linha de atuação ampla nas instituições da RFEPCT, sendo ainda pontuais as experiências em cursos e as possibilidades de desenvolvimento da perspectiva política da ES dentro dos IF. A existência de Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares (ITCP) nos IF não deixa de ser um contraponto a essa realidade, como o caso da Incubadora Tecnológica de Empreendimentos Solidários (INCUTES), ITCP do IFPB a qual o NUCAES está vinculado.

A importância das ITCP é evidenciada por autores como Oliveira, Addor e Maia (2018) e França Filho (2018)¹¹. Oliveira, Addor e Maia (2018) nos explicam que o conceito de ITCP perpassa pelo compromisso de fortalecer os grupos produtivos da ES na busca pela construção de ferramentas, técnicas, máquinas e metodologias que sirvam para melhor estruturar seus processos de produção, gestão, comercialização, na perspectiva do aumento da produtividade e da renda, assim como a melhoria das condições de trabalho e vida dos envolvidos. Ou seja, trata-se do fomento de inovação social a partir da criação de Tecnologias Sociais (TS), assunto que será melhor aprofundado mais adiante nesse trabalho (ver o tópico 2.2.1). Esses autores consideram as Incubadoras Tecnológicas de Economia Solidária (ITES) como laboratórios de inovação social. França Filho (2018) corroboram com essa ideia e defendem o potencial científico e tecnológico nas práticas de incubação, como também salientam a natureza distinta da inovação que se elabora nessas experiências. A concepção de incubação tecnológica defendida nas práticas das ITES representa uma ruptura com o paradigma da ciência e/ou tecnologia vinculada exclusivamente aos interesses do capital e a lógica da transferência tecnológica.

Com vistas a fortalecer as incubadoras e núcleos vinculados especificamente a RFEPCT que atuam no ensino, extensão e pesquisa com o público da ES, e a partir da troca de

¹¹ Apesar dessas obras se referirem às ITCPs universitárias, a colocação desses autores expressa com clareza o outro paradigma de pensar ciência e tecnologia a partir das incubadoras, sejam elas vinculadas às universidades ou IFs.

experiências e construção de políticas públicas direcionadas à área e suas interseções, em setembro de 2022, foi criada a Rede IF EcoSol, rede que incorpora servidores dos IF e Cefets. Segundo Rego *et al.* (2025), esta rede incorpora 81 servidores pelo Brasil, distribuídos nas cinco regiões do país, presentes em 22 IF e no CEFET do Rio de Janeiro. Dentre suas bandeiras de reivindicação, estão: a) a curricularização da ES em todas as modalidades de ensino ofertadas pelos IF; b) a valorização da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa em ES dentro dos IF; e c) um maior repasse de recursos para o fortalecimento dos núcleos e incubadoras em seus territórios.

O caminho, então, vem sendo traçado na direção do fomento das ações de extensão com a ES, as quais precisam ser estimuladas a partir da perspectiva da indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa, como tratada adiante.

2.2 INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO-EXTENSÃO-PESQUISA NOS INSTITUTOS FEDERAIS: COMPROMISSO INSTITUCIONAL E DESAFIOS PRÁTICOS

Podemos entender o ensino como as ações intencionais de aprendizagem para a construção de novos conhecimentos, sendo ele o pilar da formação docente (Couto, 2020). Trata-se, pois, do ato de apresentar às novas gerações o conhecimento historicamente elaborado pela humanidade (Puhn, 2016).

A pesquisa, mesmo “não tão difundida como o ensino, no entanto, mais ‘popular’ que as práticas extensionistas” (Couto, 2020, p. 41), pode ser considerada espaço de produção de novos conhecimentos (mesmo que não exclusivamente).

Já a extensão é, então, ação educativa que torna esses conhecimentos dialogados com a realidade para serem compartilhados com o resto da sociedade, propiciando um retorno social (Lorenzet; Andreolla, 2020).

Aqui, defendemos que as ações extensionistas devem ser consideradas também como espaços de criação de saber e que, por serem capazes de estabelecer um elo entre o meio acadêmico e o popular, possibilitam a retroalimentação da pesquisa e do ensino. Logo, ao tratar desses três elementos em articulação, estamos propondo a indissociabilidade entre eles. Puhn (2016) nos ajuda a entender essa ideia:

A pesquisa, tomada como um exemplo das dimensões em questão, não é simples causa ou preparação para o ensino, mas pode estar na própria realização deste ou ser decorrência do mesmo. Ela seria, então, causadora e, concomitantemente, causada na sua relação com o ensino. De forma

semelhante, a pesquisa não se resume a uma espécie de abertura para a extensão, fazendo desta segunda apenas uma oportunidade ou pretexto para divulgar os textos realizados em atendimento a certa demanda; a extensão também pode abrir horizontes, levantar questionamentos e instigar os envolvidos a pesquisar (Puhn, 2016, p. 50).

Assim, a indissociabilidade pode ser entendida como uma metodologia específica de geração de conhecimento, na qual o todo é constituído pelas três partes, sendo mais que a soma delas, visto que, em articulação, o ensino, a extensão e a pesquisa se potencializam entre si.

Couto (2020), ao fazer um levantamento das publicações que tratam do tema da indissociabilidade na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICIT) e no Google Acadêmico, constatou que a maioria dos estudos consideram a tríade como uma metodologia de ensino-aprendizagem para gerar conhecimento, com potencial de despertar para possibilidades e desafios diversos, cujas principais características são: interdisciplinaridade, relação sinérgica entre teoria-prática, contextualização, relação indispensável entre escola-comunidade e promoção do diálogo no ambiente escolar. A indissociabilidade, então, “possibilita novas formas pedagógicas de reprodução, produção e socialização de conhecimentos, efetivando a interdisciplinaridade. Ela oportuniza também superar a dicotomia entre teoria/prática, sujeito/objeto, empiria/razão, constituindo outro fundamento epistêmico” (Couto, 2020, p. 30).

Para Rays (2003, p. 73), a indissociabilidade se caracteriza como “um processo multifacetado de relações e de correlações que busca a unidade da teoria e da prática”. Do ponto de vista materialista histórico-dialético, podemos considerá-la para além da unidade entre teoria e prática, mas por meio da sua articulação, da práxis como fundamento, que é a essência educativa da indissociabilidade.

Para Puhn (2017), é possível compreender a indissociabilidade a partir do entendimento de que ela constitui um fundamento epistêmico distinto do conhecimento, permitindo ir além das dicotomias teoria/prática e empiria/razão, e projetando novas possibilidades pedagógicas de produção, reprodução e socialização de saberes. Conforme o autor, a superação da dicotomia entre os três elementos da tríade pressupõe “repensar nossos paradigmas e modelos de pensamento. É necessário que nossa mente investigativa comece a se questionar sobre a forma de como pensa, o resultado do que pensa e assumir o desafio de parturejar outro modo de processar, organizar o pensamento e (re)elaborar o conhecimento” (Puhn, 2016, p. 47). Assim, o ensino, a extensão e a pesquisa podem ser vistos como dimensões constitutivas da escola, e o exercício de aproximá-las — ao ponto de serem percebidas como interligadas entre si — não deve desconsiderar suas especificidades.

Ao considerá-la uma proposta educativa orientada historicamente, Couto (2020) nos lembra que a concepção da tríade ensino-pesquisa-extensão emerge em um contexto pós ditadura militar, ou seja, momento marcado por fortes anseios por democracia. Sua trajetória é marcada por tensionamentos e dificuldades que trazem como pano de fundo a discussão acerca da função das instituições educacionais e do caráter elitista e conservador delas.

A indissociabilidade entre essas ações é considerada, na Constituição Federal de 1988, princípio basal das instituições de ensino superior. No seu artigo 207, é previsto que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988).

Por constituir-se como uma possível proposta pedagógica com potencial de elevação da consciência de classe, existiram movimentos contrários à sua efetivação. Na verdade, a própria forma de condução do processo de ensino-aprendizagem constitui-se um campo em disputa, e a indissociabilidade está contida nesse contexto por ser uma proposta que estimula a consciência de classe e a aproximação das instituições educacionais dos interesses e anseios das classes populares. Por isso, por exemplo, podemos encontrar decretos posteriores que desconsideram a importância da indissociabilidade como prática universitária, como o decreto 2.306/97, que regulamenta os centros universitários e abre o leque para as Instituições de Ensino Superior (IES) oferecerem cursos superiores apenas com ênfase no Ensino. Outro exemplo é o decreto 5.786/2006, sobre a concepção e grau de autonomia dos centros universitários, que trata do ensino sem dar menção aos outros elementos, muito menos à associação entre eles (Couto, 2020).

Os avanços e retrocessos do ponto de vista institucional em relação à tríade se voltam praticamente para um dos seus componentes: a extensão. Isso porque é ela que representa concretamente a comunicação do conhecimento científico do popular. Sua existência questiona a função do fazer ciência e, mesmo se for de caráter assistencialista, traz a necessidade de sair dos muros da instituição, da frente dos computadores e das passadas de slides para o mundo real e concreto. Assim, em instância última, é devido à existência da extensão que o papel das instituições educacionais é questionado e motivado a ir além da formação profissional e da pesquisa. Na verdade, há uma reconfiguração do que se entende por formação profissional a partir dessa perspectiva de extensão-comunicação.

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX) nasce após o fortalecimento da sociedade civil via redemocratização, no final dos anos de 1980, com a missão de formular políticas que refletem na organização e na

institucionalização das atividades extensionistas. Conta com a participação de Pró-Reitores de Extensão e titulares de órgãos congêneres das Instituições Públicas de Ensino Superior Brasileira, e tem por objetivo realizar a Interlocação junto aos setores governamentais e setores específicos da Sociedade (FORPROEX, 2007). Foi a partir desse fórum que foi publicada, em 2012, a Política Nacional de Extensão Universitária, a qual reafirma que 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” (FORPROEX, 2012, p. 42).

Ao realizar a avaliação das práticas de extensão em instituições universitárias, o FORPROEX declara que é a extensão que possibilita a superação da prática arraigada nas universidades de se fazer ciência baseando-se em uma visão compartimentada da realidade, sendo, portanto, uma prática essencial para a formação cidadã do discente e para a qualificação docente. Defende, ainda, que “a produção do conhecimento via extensão é mais rica, pois considera o saber popular e ao testar, na prática, o conhecimento produzido ou preservado pela universidade, esse conhecimento retorna à academia reelaborado” (FORPROEX, 2013, p. 41)

Vale destacar que, para o FORPROEX, o termo “universidade”, ou ainda “instituições universitárias”, inclui toda a diversidade de Instituições Públicas de Educação Superior (IPES), como universidades, centros de ensino e faculdades federais, estaduais e municipais, bem como os IF (FORPROEX, 2013). Especificamente no que tange aos IF, a lei de criação da rede federal (Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008) estabelece a extensão como atividade fim de suas instituições, com vistas a colocar em prática o princípio constitucional da indissociabilidade entre o ensino, a extensão e a pesquisa.

De outro modo, buscando fortalecer as práticas de extensão e orientar acerca dessas atividades no âmbito na RFEPCT, foi criado, em 2009, o Fórum de Pró-reitores de Extensão ou cargos equivalentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT). Três anos depois, a criação da Resolução nº 06, de 20 de setembro de 2012, que define diretrizes curriculares nacionais para educação profissional técnica de nível médio, lembra-nos que:

A concepção de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) orienta os processos de formação com base nas premissas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica como dimensões essenciais à manutenção da autonomia e dos saberes necessários ao

permanente exercício da laboralidade, que se traduzem nas ações de ensino, pesquisa e extensão (BRASIL; MEC, 2010, p. 6).

O IFPB, por meio do documento que rege a Política de Extensão da instituição – a Resolução 96/2021, CONSUPER//REITORIA/IFPB (IFPB, 2021) –, defende os princípios da indissociabilidade e horizontalidade das políticas de ensino, pesquisa e extensão, e vincula a articulação entre esses três elementos ao processo de formação dos estudantes e de produção e compartilhamento do conhecimento.

Diante do exposto, estamos diante de um compromisso institucional de se fazer ensino, pesquisa e extensão de forma indissociada, principalmente em se tratando do caminhar em direção a uma educação de caráter emancipatório. Posicionamo-nos a favor da tríade ensino-extensão-pesquisa, com vistas a, mesmo mantendo a horizontalidade entre as três dimensões da escola, deixar evidente o papel da extensão para o alcance de uma educação emancipatória. Todavia, é inquestionável que a prática da extensão, assim como a da pesquisa, precisa ser estimulada e garantida dentro dos IF, indo além do “aulismo”.

Mesmo assim, há dificuldades de concretização de uma cultura associativa entre ensino, extensão e pesquisa, sendo tratada, muitas vezes, como utopia. Segundo Buarque (1994), na visão de muitos acadêmicos, a extensão não tem a mesma garantia de status acadêmico que o ensino e a pesquisa. Talvez, por isso, acabe sendo considerada enquanto atividade isolada, voluntariada ou até mesmo realizada por uma parcela pequena do corpo docente, que apresenta “perfil” para isso. É vista por muitos, desse modo, como uma formação “a mais”, opcional para o perfil do egresso, que poderá ser considerada no cômputo de “atividades complementares” dos cursos.

Essa realidade vai de encontro à promulgação da Lei n.º 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação para o período de 2014-2024 e colocou as Instituições de Ensino Superior, através da Estratégia 12.7, frente à necessidade de assegurar, no mínimo, 10% da carga horária total dos créditos curriculares de seus cursos de graduação em programas e projetos de extensão, direcionando o olhar às áreas de pertinência social. Essa obrigatoriedade afeta os IF, também instituições de ensino superior.

A curricularização, como é chamado o processo de adequação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) a essa demanda, representa um desafio para a comunidade acadêmica, sendo necessário repensar o dia a dia em sala de aula. Em se tratando da curricularização nos Institutos Federais, Abreu *et al.* (2024) explicam que o desafio se amplia, visto que grande parte do público discente é classe trabalhadora e pode dispor de menos tempo para a prática extensionista. Além disso, é necessário um aparato institucional para a garantia do

desenvolvimento de atividades que, de fato, tenham como norte o alcance das demandas comunitárias e que, efetivamente, atinja transformações sociais. “Tem-se, então, o desafio da incorporação, de forma transversal atrativa e dialógica, da extensão, não se tornando um obstáculo que resultará em evasão” (Abreu *et al.*, 2024, p. 51).

No IFPB, foram instituídas as diretrizes para a curricularização a partir da Resolução 84/2021 – CONSUPER, convalidada pela Resolução 34/2022 – CONSUPER/DAAOC/REITORIA/IFPB. Nessa resolução, fica estabelecida a priorização das atividades extensionistas em áreas de maior pertinência na busca por transformação social. Além disso, esclarece que a curricularização aplica-se obrigatoriamente aos cursos superiores, mas que podem ser ampliadas aos cursos técnicos de nível médio e superior de pós-graduação, a critério do planejamento pedagógico dos campi do IFPB. Conceitua-se extensão como “processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as Instituições de Ensino Superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa” (IFPB, 2022).

Não se pode negar que essas diretrizes representam um avanço para a incorporação da extensão no cotidiano escolar. Mas, apesar da resolução ser de 2022, não foram encontrados relatórios que mostrem como ela está sendo efetivada no cotidiano do IFPB. Ainda, soma-se a esse cenário a aprovação, em 2024, da Resolução 09/2024 – CONSUPER/DAAOC/REITORIA/IFPB, que estabelece diretrizes mais rigorosas para a composição da carga horária dos docentes do IFPB, privilegiando a disposição de carga horária para atividades de ensino, em contraposição a extensão, pesquisa e gestão.

Assim, podemos considerar que, ainda, o trabalho continua a ser fragmentado entre ensinar, pesquisar e fazer extensão e as possibilidades de fazer extensão cada vez mais difíceis. Isso porque a tríade precisa ser vista como tarefa institucional para além dos documentos, pois demanda uma estrutura organizativa que precisa ser voltada para ressignificar a fragmentação a partir de um debate que extrapola a discussão epistemológica, indo em direção ao compromisso político social. Segundo Couto (2020):

É possível perceber que a indissociabilidade se reveste de tensões dentre elas ligadas a questões como educação e trabalho, política e uma formação para além do imediatismo, porém estas ações estão situadas em um contexto de instituições que reproduzem a fragmentação entre os que “pensam” e os que “executam” em suas práticas (Couto, 2020, p. 32).

Couto (2020) nos ajuda a entender que esse debate requer uma reflexão e um compromisso a longo prazo, já que repercute em uma estrutura social e historicamente definidas. Sob a luz dessas ideias, podemos problematizar: basta a prática da extensão e da pesquisa para se garantir a indissociabilidade? Qualquer extensão possibilita a indissociabilidade cuja essência é a formação humana integral? Qual é o papel da extensão para garantir a indissociabilidade? Esses questionamentos serão elucidados a seguir, pois caminhamos no sentido de compreender como os docentes que orientam as práticas de extensão — e que devem ter como norte a indissociabilidade entre ensino e pesquisa — se envolvem nesse espaço de trabalho e educação, sendo motivados a ressignificar saberes consolidados desde a formação inicial. Trata-se de um processo que implica construir novos conhecimentos a partir das vivências em núcleos como o NUCAES, formalizado como núcleo de extensão que também inspira projetos de pesquisa e práticas de ensino.

2.2.1 A extensão como elo para a indissociabilidade

A concepção de extensão para uma efetiva formação humana, orientada e sendo guia para a indissociabilidade entre a pesquisa e o ensino, dialoga com as ideias expostas por Paulo Freire que, vivenciando práticas ditas extensionistas focalizadas no assistencialismo e prestação de serviços, publica sua obra intitulada “Extensão ou Comunicação?”, propondo uma visão comprometida com a realidade social, baseada no diálogo problematizador, ou seja, na extensão enquanto construção do saber com a comunidade externa (Freire, 2001).

Não se pode negar que os dispositivos legais que surgem desde a promulgação da constituição possibilitaram práticas diversas de “extensão”, podendo assumir caráter assistencialista e/ou de prestação de serviços, como se percebeu nas práticas em períodos anteriores, principalmente nas décadas de 1960 e 1970 (Oliveira; Goulart, 2015). Entretanto, buscaremos nos ater, aqui, à ideia de uma extensão imbricada na construção de uma educação emancipatória e de caráter transformador, o que requer, dentre outros fatores, o diálogo horizontalizado com a comunidade externa à instituição, além do entendimento de que o conhecimento não é gerado unicamente num lugar, de modo acabado, mas que é construído, inclusive no âmbito da extensão.

Podemos perceber uma ênfase a uma extensão permeada pela dialogicidade em documentos mais atuais, por exemplo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece que a finalidade da educação superior é “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” (Brasil, 1996).

No âmbito da educação tecnológica, especificamente nos IF, destaca-se em sua Lei de constituição que a extensão deve se dar “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). Geraldo (2015) nos lembra que a trajetória da extensão universitária e a da educação profissional possui pontos de convergência: têm sua gênese nas primeiras décadas do século XX e assumiram concepções assistencialistas e socioeducativas, direcionadas aos “desvalidos da sorte”. Para ambas, a atuação, ou o projeto que as baseia, muda de caráter.

Como foi discorrido aqui, a proposta da EPT ofertada pelos IF vai além do assistencialismo, pois trata-se de um projeto de educação para a organização da classe trabalhadora. A extensão é considerada essencial para esse projeto, por ser capaz de articular-se com o mundo do trabalho com vistas à produção, ao desenvolvimento e à difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos, ou seja, indo além da superficialidade de atuação assistencialista.

A criação do FORPROEXT, no início dos anos 2000, possibilitou a equiparação da extensão ao ensino e à pesquisa, bem como a sistematização de suas diretrizes na Rede Federal de Educação Tecnológica. Esse processo foi sendo aperfeiçoado a partir das práticas vivenciadas e refletidas no âmbito da própria Rede, culminando, em 2015, no entendimento de que a extensão é “um processo educativo, cultural, político, social, científico e tecnológico que promove a interação dialógica e transformadora entre as instituições e a sociedade, levando em consideração a territorialidade” (FORPROEXT, 2015, p. 2).

Em se tratando de uma proposta da extensão de caráter tecnológico e, por isso, chamada “extensão tecnológica”¹², percebe-se o esforço para a constituição de políticas que busquem trazer uma visão dialógica e compartilhada da extensão, sendo ela comprometida com o desenvolvimento local e regional e de usufruto dos segmentos sociais. O Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CONIF), ao tratar da Extensão Tecnológica oferecida pela RFEPCT (CONIF, 2013), afirma que é um processo educativo, social, cultural, científico e tecnológico que promove “a interação entre as instituições, os segmentos sociais e o mundo do trabalho com ênfase na

¹² Segundo a Lei nº13.243, de 11 de janeiro de 2016, a extensão tecnológica abrange atividade que auxilia no desenvolvimento, no aperfeiçoamento e na difusão de soluções tecnológicas e na sua disponibilização à sociedade e ao mercado (BRASIL, 2016).

produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos visando o desenvolvimento socioeconômico sustentável local e regional” (CONIF, 2012, p. 16).

Apesar do avanço na concepção de extensão, ainda podemos questionar que tipo de desenvolvimento local e regional está sendo proposto: trata-se de um desenvolvimento que representa transformação social? A proposta de extensão tecnológica aproxima o povo da ciência e da tecnologia? Ou ainda: a ideia de “usufruto”, termo encontrado no mesmo documento, pode ser entendida como a oferta de um serviço?

No mesmo documento é possível observar a superação da concepção de extensão como transmissão de conhecimento para uma concepção voltada à “troca de saberes”. Assim, defende-se o entendimento de que a extensão é o espaço de democratização do conhecimento gerado dentro dos institutos, por intermédio dos professores orientadores, e que, ao estabelecer uma relação dialógica entre o conhecimento acadêmico tecnológico e a comunidade, promove-se a troca de saberes, a inter-relação entre o saber acadêmico e o popular. Entretanto, a concepção de “troca de saber” ainda não alcança o entendimento de extensão que queremos trazer aqui.

As nuances citadas em relação ao documento do CONIF não se evidenciam explicitamente da mesma forma nas políticas de extensão do IFPB. Na Resolução nº 96/2021 – CONSUPER/DAAOC/REITORIA/IFPB, além da reafirmação do compromisso com a indissociabilidade — já destacado aqui —, enfatiza-se o princípio do compromisso social e transformador alinhado às demandas da sociedade. Tal orientação representa um avanço na concepção de desenvolvimento local e regional, voltado ao enfrentamento de questões sociais. A resolução também incorpora outro princípio fundamental da extensão: a construção coletiva do saber de maneira inter, multi e transdisciplinar, bem como interprofissional.

No mesmo documento, resgata-se o entendimento acerca da extensão, entendida como um processo interdisciplinar, educativo, cultural, político, social, científico, tecnológico e popular, e, diante dessa complexidade, capaz de promover transformações (IFPB, 2021). A proposta de interação dialógica pressupõe a relação participativa entre a instituição e a sociedade, permitindo o compartilhamento de saberes acadêmicos e populares. Assim, mesmo tratando da construção coletiva de saberes, ainda encontramos trechos do documento que mostram uma visão de troca e não geração de conhecimento novo.

Segundo Geraldo (2015), apesar dos esforços no sentido de conceitualizar a extensão dentro da RFEPT e ampliar o entendimento da indissociabilidade, a ação extensionista dos IF ainda carece de definição, o que acarreta o entendimento que extensão é qualquer atividade que se relacione, de alguma forma, com pessoas externas à instituição. O autor, ainda, observa que

concepções distintas de extensão permeiam os IF, como a coexistência de práticas mercadológicas, assistencialistas ou de caráter transformador atreladas à prática extensionista.

Sem desconsiderar os perfis, as formas de intervenção e as intencionalidades dos projetos de extensão colocados em prática no IFPB e nos IF como um todo, precisamos retomar, novamente, o diálogo em torno da perspectiva de construção de uma educação emancipatória, ou seja, dialogar acerca da extensão no âmbito da indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa no contexto de construção de um projeto de educação contra-hegemônico a ser colocado em prática por intermédio dos professores. Então, faz-se necessário definir o caráter, a essência, da extensão considerada neste trabalho, o que irá justificar o entendimento dela enquanto elo articulador do ensino e da pesquisa e que, por isso, é colocada neste trabalho como centro da tríade: ensino-extensão-pesquisa.

A prática extensionista considerada neste trabalho pode ser refletida e entendida por meio de três dimensões: a respeito da sua origem, da sua intencionalidade (seu caráter político) e da sua metodologia de atuação, como propõe Melo Neto (2014). Basicamente, estamos tratando de uma extensão popular.

Paulo Freire, em mais de uma obra (1987, 1967), nos explica que o termo “popular” é sinônimo de oprimido, ou seja, aqueles que vivem sem condições materiais elementares para o exercício da cidadania, como os trabalhadores da ES, que buscam, a partir dela, gerar essas condições materiais. Assim, tem-se o entendimento de que a origem das práticas da extensão provém dos interesses, das demandas das classes populares, daqueles que vivem do trabalho (Melo Neto, 2014) e têm, portanto, uma concepção de classe – a classe trabalhadora – e um direcionamento para ela.

Além de sua origem e de sua finalidade, o intuito político da atividade extensionista deve ser considerado. Na verdade, tanto o aspecto originário quanto o político estão vinculados a uma concepção de classe e, do ponto de vista político, a uma postura de classe. Trata-se aqui da perspectiva de organização da classe trabalhadora para a melhoria de suas condições de vida, nos mais diversos aspectos que, na prática, distinguem as áreas de atuação das atividades de extensão e que, essencialmente, influenciam a vida dessas pessoas na busca pela superação da exploração e da condição de oprimidas. Do mesmo modo, impactam os próprios extensionistas, uma vez que a extensão se constitui como ação dialógica. Assim, as atuações extensionistas com os grupos de ES devem ser direcionadas ao fortalecimento do MES, como movimento social reivindicatório de uma mudança societal e de qualidade de vida dos trabalhadores da ES.

A extensão de caráter popular, principalmente no que tange ao seu aspecto político, constitui-se por meio de projetos que contribuam com a organização de todos os envolvidos na

busca pela felicidade “na perspectiva da aprendizagem mútua de cidadania que seja crítica enquanto propositiva e promotora de ações, mantendo os sonhos de uma sociedade inteiramente banhada pela justiça” (Melo Neto, 2014, p. 8). Assim, entendemos seu posicionamento político, como explica Puhn (2016, p. 52), como o ato de “tornar as condições concretas da existência humana mais adequadas para todos e, em suas diversas dimensões”.

A terceira dimensão essencial para avançarmos em direção à extensão requerida e considerada neste trabalho diz respeito ao seu aspecto metodológico. Em outras palavras, é necessário atentar para o percurso. Longe de definir uma única perspectiva metodológica a ser adotada nas atividades extensionistas, propõe-se aqui destacar características metodológicas que reforcem as demais dimensões do fazer extensionista tratadas anteriormente. Assim, é preciso considerar metodologias que permitam o desenvolvimento de ações de caráter transformador e que, na visão de Melo Neto (2014) e Cruz (2018), devem ser orientadas por fundamentos éticos.

A ética na extensão está relacionada ao fomento de espaços de diálogo, de solidariedade, de fortalecimento do coletivo e de respeito à cultura local, de modo a considerar as especificidades daquele território. É preciso, pois, que as intervenções extensionistas propiciem o diálogo crítico como ferramenta de superação do ‘senso comum’ e em prol da desmistificação da realidade, caminhando em direção ao entendimento da realidade concreta, até mesmo de modo a fomentar a necessidade de mudança e estimular a proposição de ações concretas para lutar por essa mudança. A forma como essa realidade será desmistificada é de extrema importância para alcançar a intencionalidade educativa. No que tange ao público da ES, grande parte possui pouca escolaridade e ausência de capacitação técnica, além de outros fatores históricos de exclusão social que os afastam das instituições educacionais. Esses trabalhadores provavelmente não serão cativados a participar de aulas tradicionais, espaços puramente expositivos e que duram horas seguidas, por exemplo.

Então, diante do exposto, é preciso lembrar que os espaços de atuação profissional desses trabalhadores podem ser considerados espaços educativos. Observamos que o próprio ato de trabalhar – sobretudo no contexto do trabalho cooperativo autogestionário – tem caráter pedagógico, configurando-se como espaço de educação não formal (Gohn, 2007). Da mesma forma, a atuação de instituições formais em espaços não formais, como os núcleos de extensão, também constitui espaços educativos. No entanto, enfatiza-se aqui que a formação oferecida nesses contextos nem sempre assume um caráter emancipatório, o que reforça a importância de considerar a perspectiva de extensão defendida neste trabalho.

Assim, em referência ao aspecto metodológico das intervenções extensionistas, as ações educativas devem ser pautadas no respeito às individualidades, levando em consideração as experiências dos entrevistados, com vistas a criar possibilidades motivadoras da participação das pessoas na vida política do seu território, “e se assumindo como aquele tipo de atividade extensionista que anima para que cada um se torne um cidadão crítico e ativo” (Melo Neto, 2014, p. 55).

Para Cruz *et al.* (2021), as bases teórico-metodológicas que orientam a extensão popular estão contidas na Educação Popular, ou seja, partem de uma concepção de agir extensionista guiada por uma pedagogia libertadora e dialógica. De fato, a ideia da dialogicidade, a busca pela emancipação, o respeito ao conhecimento popular, a extensão como ato de comunicação, dentre outros aspectos da extensão que definimos neste trabalho, constituem-se as bases da concepção de educação popular proposta por Paulo Freire, como citado no início deste diálogo. Desse modo, assim como é vista uma relação íntima entre a ES e a educação popular, essa mesma relação é percebida na extensão idealizada como prática nos IF. Trata-se de proporcionar, via extensão, uma educação libertadora através de práticas educativas democráticas e emancipatórias para a efetiva transformação da sociedade.

É preciso destacar que, entendida como diálogo, a extensão de caráter popular representa criação e recriação de conhecimentos para mudanças (Melo Neto, 2014; Cruz *et al.* 2021, Cruz, 2018; Falcão, 2018). Essa questão tem como pano de fundo o entendimento de que a instituição educacional não é a única detentora do saber ou a única capaz de gerar conhecimento, assim como rompe com a concepção de extensão como simples relação entre saberes acadêmicos e populares – uma “troca de saberes”. Entendemos, assim, que existe saber fora dos muros das instituições educacionais e que esses saberes precisam ser valorizados e considerados¹³ também para a geração de novos conhecimentos, isso porque os saberes constroem-se de modo relacional e são complementares.

Quanto mais modos diferentes de “interrogar e interpretar a realidade estabelecerem inter-relações e diálogos horizontalizados, maior será a chance de se construir novos conhecimentos sobre a realidade” (Cruz, 2021, p. 80). O diálogo extensionista deve propiciar, portanto, novas definições e possibilidades, sem anular este espaço regido de contradições. Podemos entender, inclusive, que será principalmente via extensão que serão produzidos conhecimentos úteis, já que esses serão propiciados por meio do diálogo e da construção com

¹³ Paulo Freire (1987) nos explica que se não há respeito aos saberes e visão do mundo dos diferentes sujeitos, por mais que possa haver boa intenção, resultará em invasão cultural, um caminho de encontro a uma ação libertadora.

os grupos populares, assim como por meio do “mergulho profundo nessa realidade social, com suas alegrias, dores, confortos, crises, contradições e processos dinâmicos e complexos” (Cruz, 2018, p. 17).

Como ação deliberada que influi sobre a realidade objetiva, produzindo conhecimento com vistas à transformação social, a extensão deve ser encarada como trabalho social útil (Melo Neto, 2014). Seu caráter social se dá pela sua construção coletiva e sua utilidade é fruto da sua intencionalidade política de intervenção sobre a realidade dos setores sociais excluídos. É um trabalho coparticipativo, que pode envolver toda a comunidade acadêmica, sob orientação (em geral) de professores e membros externos à instituição em diversos cenários educativos, permeados por especificidades e tensões inerentes às relações sociais. É realizado em um processo dialético de teoria e prática que tem como produto um conhecimento novo, fruto do pensamento crítico, do agir coletivo e da reformulação das verdades existentes. Assim, esse trabalho social útil é não alienante a partir do momento que contribui para a reflexão das práticas acadêmicas dos docentes e estudantes envolvidos.

A extensão enquanto trabalho social útil é imbuída, nas palavras de Melo Neto (2014, p. 72), da intencionalidade de colocar em correlação o ensino e a pesquisa e de conectá-los com a realidade. Trata-se, portanto, de uma dimensão constitutiva do trabalho dos professores envolvidos no processo de orientação:

Extensão, como trabalho social útil com a intencionalidade de conectar o ensino e a pesquisa, passa a ser agora exercida pela universidade e por membros de uma comunidade sobre a realidade objetiva. É, portanto, um fenômeno educativo com um conteúdo pedagógico derivado de questões da realidade social. Também é prestadora de serviço sem ter essa finalidade. Pode, ainda, realizar alguma assistência sem se tornar uma política compensatória assistencial. Como ensino, é difusora de conhecimento bem como capturadora de problemas científicos, artísticos, técnicos e culturais da sociedade, contribuindo para que sejam analisados pelas técnicas de pesquisa, em especial metodologias de pesquisa que promovam a participação, a exemplo da pesquisa-ação. Um trabalho coparticipado que traz consigo as tensões de seus próprios componentes em ação e da própria realidade objetiva. Um trabalho de construção do conhecimento novo ou reformulações das verdades existentes. Esses objetos pesquisados serão os constituintes de outra dimensão da universidade: o ensino. É também um trabalho de busca de objeto para a pesquisa. A extensão configura-se e concretiza-se como trabalho social útil, imbuído da intencionalidade de pôr em mútua correlação o ensino e a pesquisa. [...] É, sobretudo, um trabalho que tem na sua origem a intenção de promover o relacionamento entre ensino e pesquisa (Melo Neto, 2014, p. 45).

Cruz *et al.* (2021) e Falcão (2018) seguem a mesma linha de raciocínio e concordam que a extensão é um elemento articulador do ensino e da pesquisa. Assim, a extensão (de caráter

popular), diante da sua essência, constitui o eixo articulador entre o ensino e a pesquisa para uma efetiva indissociabilidade, por ser aquela capaz de fomentar a formação de indivíduos que atuem sobre a realidade objetiva na busca pela melhoria da vida da classe trabalhadora. No entanto, o que se diz aqui não significa que a extensão tenha um grau de importância maior ou menor que o ensino e a pesquisa, pelo contrário: entendemos a indissociabilidade como um processo dialético e contínuo. Todavia, diante do papel que desempenha no projeto de educação de caráter emancipatório, consideraremos o tripé ensino-EXTENSÃO-pesquisa, assim como entenderemos que ela se constitui enquanto ponto de partida da indissociabilidade, visto que o diálogo com a comunidade extra-academia deve ser premissa.

Estamos tratando, também, de uma extensão definida como tecnológica, fomentada pelos Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia. Esse caráter tecnológico é visto como argumento para o desenvolvimento de projetos de cunho mercadológico dentro dos IF, isso porque, segundo Geraldo (2015), as experiências internacionais de ‘extensão tecnológica’ relacionam-se ao desenvolvimento de processos de inovação para a geração de novos conhecimentos para aplicação e transferência para o mercado. São processos de aprendizagem que associam a teoria à prática, mas com um direcionamento específico, ou seja, uma intencionalidade política diversa daquela defendida pela extensão popular. Aqui, vale lembrar, a inovação fomentada no cenário internacional é, em grande parte, financiada pelo mercado privado e, mesmo sendo um pouco diferente no Brasil, o qual atua com políticas públicas nessa área, a influência ideológica é percebida inclusive dentro dos IF.

Mesmo assim, defendemos que a extensão dos IF pode (e deve) ser popular e tecnológica, visto que acreditamos que a ideia de tecnologia não está restrita aos interesses e anseios do mercado capitalista e que seu direcionamento a esses interesses não é condição *sine qua non*. Nos contrapomos, desta forma, com a ideia de transferência tecnológica. Defendemos, portanto, a “coconstrução de soluções tecnológicas na qual tanto os saberes acadêmicos quanto os populares são valorizados” (França Filho, 2018), ou seja, uma extensão que fomente inovação social por meio da Tecnologia Social (TS).

Inovação social pode ser entendida como:

Uma nova resposta ou solução de efeito duradouro (em termos de convenções, regulações, relações, processos, práticas e/ou produtos e serviços) que procura a resposta para uma aspiração. Seja ao atendimento de uma necessidade, seja à criação de uma solução ou ao aproveitamento de uma oportunidade de ação. Tem como objetivo a modificação das relações sociais, a transformação de um quadro de ação ou a proposta de novas orientações culturais. A inovação social emerge então da iniciativa de indivíduos ou grupos que focalizam o interesse público (França Filho, 2018, p. 221).

Haja vista a necessidade de criação de uma tecnologia apropriada a uma efetiva inovação social (Oliveira; Addor; Maia, 2018), o conceito de tecnologia social (TS) apresenta-se extremamente relevante. Aqui, referimo-nos à TS a partir do entendimento de que se trata de produtos, métodos, ferramentas, processos e/ou técnicas criadas para solucionar problemas sociais e que atendam aos quesitos de simplicidade, baixo custo, fácil aplicabilidade/reaplicabilidade e impacto social comprovado (Dagnino, 2014). Trata-se de tecnologia “desenvolvida através da interação com o público-alvo e buscando a transformação social” (Rutkowski; Lianza, 2007, p. 69), sendo, portanto, desenvolvida pela comunidade na busca por solucionar problemas enfrentados no seu cotidiano.

Nesse sentido, trazemos o exemplo da metodologia dos Fundos Rotativos Solidários (FRS) como uma proposta de TS disseminada no Brasil e, especificamente na Paraíba. Os FRS podem ser entendidos como um processo/método de poupança coletiva que visa suprir as necessidades dos seus participantes a partir do consenso de regras acordadas pelos integrantes do fundo. A rotatividade se dá a partir de algum tipo de repartição e devolução do recurso. Na prática, são projetos coletivos e alternativos, práticas de cooperação e ajuda mútua:

É um fundo porque reúne recursos (financeiros, mão-de-obra, sementes, etc.). É rotativo porque os recursos giram, circulam entre todos os participantes. E é solidário porque você recebe o benefício, mas também pensa no outro [...] os fundos solidários são uma importante ferramenta de democratização das inovações (ASA-PB, 2011, p. 13).

Dagnino (2015), autor em relevo na discussão acerca do desenvolvimento tecnológico, do fomento de ciência e inovação pelas universidades e do conceito de TS, ajuda-nos a entender que a extensão é capaz de alterar a agenda do ensino e da pesquisa. Ele destaca que tanto o ensino como a pesquisa são disciplinares, orientados por disciplinas, apesar dos problemas serem multi e interdisciplinares. A extensão, com vistas à indissociabilidade, possibilita outros direcionamentos de atuação, sendo “canal privilegiado para concepção do novo modelo e gatilho de transformação” (Dagnino, 2015, p. 321).

A extensão, então, possibilita a aproximação dos trabalhadores da ES com a TS, que, diante do seu cunho social, possibilita o fortalecimento dos grupos solidários. A TS, a partir da busca por solução de demandas, sentidas e identificadas por meio da participação ativa dos grupos populares, é capaz de trazer respostas concretas às demandas concretas. Assim, deve ser permanente o diálogo entre a ciência, a tecnologia e a sociedade, a ser fomentado por ações extensionistas e de modo a propiciar o fortalecimento de grupos autogestionários.

2.2.2. A indissociabilidade entre ensino-extensão-pesquisa a partir da Economia Solidária: a experiência do NUCAES – IFPB *campus* Guarabira¹⁴

O IFPB possui mais de 100 anos e, assim como os demais IF, metamorfoseou-se no decorrer da sua história. Inicialmente, como escola de aprendizes artífices, chegou a ser Liceu, Escola Industrial, Escola Técnica Federal da Paraíba, Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba e, hoje, constitui-se enquanto Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, após a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Após passar por fases de expansão, atualmente, possui 21 unidades espalhadas pelo território paraibano, as quais oferecem cursos nas mais diversas modalidades, tais como: Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM), Ensino Técnico Subsequente ao Médio, Curso Superior de Tecnologia (CST), Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e Formação Inicial Continuada (FIC). São ofertados nas modalidades presencial e a distância, e prevê a oferta de cursos a depender das demandas do território. Os cursos são organizados por Eixos Tecnológicos definidos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT).

A história do IFPB é também marcada pela atuação da Incubadora Tecnológica de Empreendimentos Solidários (INCUTES), criada em 2007 como fruto de uma chamada para apresentação de propostas do Programa Nacional de Incubadoras de Cooperativas Populares (Proninc). Seu objetivo, segundo a Resolução que a regulamenta (nº 12, de 04 de fevereiro de 2013), consiste em “proporcionar o desenvolvimento de ações que atendam a necessidade de qualificação nas atividades de extensão criando formas alternativas de desenvolvimento da economia local e construindo redes de economia solidária” (IFPB, 2013, p. 2).

O IFPB *Campus* Guarabira foi criado a partir do Plano de Expansão III da Educação Profissional do Governo Federal, no ano de 2008, por meio da Lei 11.892, que institui a Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Sua formalização se deu por meio da Resolução nº 52 de 19 de julho de 2011, e sua inauguração ocorreu em 10 de outubro de 2011 (IFPB, 2021). Atualmente, atua no fomento de cursos em três eixos tecnológicos: o eixo Infraestrutura, por meio da oferta do curso na modalidade Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio (ETIM) em Edificações; o eixo Gestão e Negócios, por via da oferta do ETIM em Contabilidade e do Curso Superior de Tecnologia (CST) em Gestão Comercial; e o eixo Informação e Comunicação, por

¹⁴ Esse texto foi publicado parcialmente em anais de evento, a ver:

ABREU, Tatiana Losano de; NASCIMENTO, José Mateus do. Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários: experiências de contribuição para a Economia Solidária **Anais...** VIII Seminário Internacional de Práticas Educativas (SECAMPO). Mamanguape, 2023. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHO_COMPLETO_EV185_MD1_ID19062_TB4834_16112023233438.pdf Acesso em: 22 nov. 2023.

meio da oferta do ETIM em Informática e do CST em Sistema para Internet. Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFPB, o *campus* Guarabira envolve cerca de 700 alunos (IFPB, 2021), e a oferta dos seus cursos está alinhada às particularidades da cidade de Guarabira e região.

Guarabira é um município localizado no Piemonte da Borborema, na mesorregião do Agreste e do Brejo Paraibano. Com uma área de 162,238 km², o município ocupa o 194º lugar em extensão territorial no Estado, possui população de cerca de 57.000 pessoas, com salário médio mensal do trabalho formal de cerca de um salário mínimo e meio, com taxa de escolarização entre 6 e 14 anos, além de ter 10º maior Produto Interno Bruto (PIB) dentre os demais municípios do estado (IBGE, 2023). Fica a apenas 96 km de distância da capital da Paraíba – João Pessoa –, a 100 km de Campina Grande, a 199 km de Recife – capital de Pernambuco – e a 145 km de Natal – capital do Rio Grande do Norte. É chamada Rainha do Brejo pelo fato de ser a principal cidade-polo da região que se caracteriza pela regularidade de chuvas.

Vale destacar, ainda, que Guarabira está localizada em uma região que polariza mais de 30 municípios, cujos estudantes encontram na cidade – e no *campus* do IFPB nela instalado – a oportunidade de acesso à educação básica federal e superior pública de qualidade. Ainda, sedia o *campus* III da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), o qual oferece cursos de Direito, História, Geografia, Letras e Pedagogia, além de universidades privadas. A cidade configura-se como um polo comercial, marcada pela presença de grandes redes de lojas provenientes da capital e de outros importantes centros do país. Outro aspecto relevante é o setor de prestação de serviços, que apresenta crescimento contínuo, acompanhando a tendência nacional.

Além da economia baseada no comércio, o setor industrial tem apresentado grande desenvolvimento nos últimos anos. É possível encontrar diversos segmentos industriais, tais como indústria de móveis de madeira, de aguardente de cana, de calçados, de cerâmica, de pré-moldados, de têxtil, de ração animal e de produtos alimentícios.

O desenvolvimento do eixo tecnológico Gestão e Negócios se consolida no IFPB – *campus* Guarabira – como possibilidade de alavancagem do comércio, atividade predominante da região (IFPB, 2021), além de se ver um cenário promissor para a geração de emprego e valorização salarial dos profissionais da área contábil (IFPB, 2012a). No que tange ao eixo Infraestrutura, justifica-se a proposta de formação em edificações diante da expansão dos investimentos na construção civil em contraponto à carência de mão de obra qualificada para o planejamento dos empreendimentos, além do crescimento desordenado dos bairros e da

despreocupação com as legislações ambientais (IFPB, 2013). O eixo tecnológico Informação e Comunicação também se justifica pelo cenário promissor no que diz respeito à expectativa de emprego e valorização profissional e pelo compromisso da instituição como um todo de proporcionar para os jovens do interior acesso a esse tipo de conhecimento (IFPB, 2022b; IFPB, 2019).

O NUCAES (Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários) constitui-se enquanto um dos núcleos formalizados como extensão vinculado ao IFPB *Campus* Guarabira e à INCUTES. Foi implantado a partir da iniciativa de três professores provenientes das áreas de economia, sociologia e filosofia, os quais foram motivados pela Pró-Reitoria de Extensão da instituição, que, em 2015, lançou o edital PROEXT 008/2015 com vistas a apoiar a implantação de núcleos de extensão da chamada Rede Rizoma, rede de articulação dos núcleos do IFPB. Essa iniciativa integrou o plano de promoção de políticas de extensão desenvolvido pela referida Pró-Reitoria desde 2014, com o objetivo de fomentar propostas populares e autogestionárias de extensão. Os núcleos formados a partir desse estímulo compõem um conjunto organizado e estruturado de ações extensionistas articuladas em cada *campus*, a fim de garantir a sustentabilidade e a continuidade das atividades desenvolvidas pelos extensionistas.

Segundo Rolim, Abreu e Amorim (2021), o NUCAES surge com o objetivo de

desenvolver e adaptar ferramentas de gestão como forma de fomentar práticas de cooperativismo solidário no brejo paraibano, desenvolver ações para promover a autogestão e praticar a formação continuada para a autonomia [...] em um contexto de formação para o pensamento crítico e para a proatividade (Rolim; Abreu; Amorim, 2021, p. 6).

No decorrer da sua história, o Núcleo desenvolveu oito projetos oficializados enquanto pesquisa e quinze projetos de extensão. A maioria dos projetos, assim como seus relatórios de execução, estão formalizados no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP)¹⁵. O Quadro 1 traz a lista dos projetos desenvolvidos pelo supracitado núcleo entre os anos de 2015 e 2022.

¹⁵ Apenas o projeto intitulado “Trabalho e renda”, desenvolvido em 2016, por ser um projeto vinculado à INCUTES, incubadora de ES do IFPB, e submetido a uma chamada do CNPQ, não se encontra no SUAP e, portanto, não foi incluído na análise documental desta pesquisa.

Quadro 1 – Lista dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES – IFPB (2015-2022)

ANO	Projetos de Extensão		Projetos de Pesquisa	
	Título	Área do conhecimento/ linha temática	Título	Área do conhecimento/ linha temática
2015	Formação para a autonomia	Educação/ Metodologias e estratégias de ensino	Ferramentas de gestão em empreendimentos associativistas e cooperativas solidárias	Administração / não informada
2016	Trabalho e renda: investindo na formação e no fortalecimento de empreendimentos solidários	Não informado	-	
	Finanças pessoais como ferramenta de combate à desestruturação financeira familiar	Educação/ Administração		
2017	Estratégia de Fortalecimento da Economia Solidária na região de Guarabira – PB	Interdisciplinar / trabalho	Sistema Comércio Justo (SCJ): Uma forma alternativa de comércio	Administração / Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
	Mapeamento e Articulação dos Empreendimentos de Economia Solidária na cidade de Guarabira – PB	Sociologia/ Trabalho	Mapeamento dos Empreendimentos de Economia Solidária de Guarabira-PB	Sociologia / Desenvolvimento Regional
2018	Fórum de Economia Solidária: fortalecendo os empreendimentos da região de Guarabira –PB	Interdisciplinar / Economia Solidária e Cooperativismo	Uso da Tecnologias de Informação e comunicação pelos Empreendimentos de Economia Solidária da região de Guarabira – PB	Ciência da Informação / Tecnologia da Informação e comunicação
	II Integrasol - Seminário de Integração de Empreendimentos Solidários de Guarabira e Região	Interdisciplinar / Economia Solidária e Cooperativismo		
2019	Práticas Solidárias: Formação para o Empreendedorismo Social	Interdisciplinar / Organizações da Sociedade Civil e Movimentos Sociais	Contribuição para a autonomia dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (PB) e região	Interdisciplinar / Processos pedagógicos e metodológicos educacionais

	Jornada Cidadania nas escolas e comunidades	Educação / Organizações da Sociedade Civil e Movimentos Sociais		
2020	Assessoria a empreendimentos solidários em tempos de pandemia	Ciências Sociais Aplicadas / Trabalho	Contribuição para o planejamento dos Empreendimentos Econômicos Solidários	Interdisciplinar / Processos pedagógicos e metodológicos educacionais
	IV Seminário de Integração dos Empreendimentos Econômicos Solidários de Guarabira e região – INTEGRASOL*	Educação / Emprego e renda		
2021	Fortalecimento dos Empreendimentos Solidários para o enfrentamento dos efeitos da COVID-19	Administração / Emprego e renda	Ecosol: rompendo muros	Educação / Processos pedagógicos e metodológicos educacionais
	Projeto "EU ÓLEO PARA O FUTURO"	Interdisciplinar / Empreendedorismo		
	Aperfeiçoamento da Agricultura Familiar do Assentamento Senhor do Bonfim - Alagoinha (PB)	Interdisciplinar / Desenvolvimento regional		
2022	Mapeamento Ecosol: rumo ao VI Integrasol	Interdisciplinar / Grupos Sociais Vulneráveis	Quem são os grupos Ecosol de Guarabira – PB?	Interdisciplinar / Tecnologia da Informação e comunicação

* Originalmente o projeto foi formalizado com o título “III Seminário de Integração dos Empreendimentos Econômicos Solidários de Guarabira e região – Integrasol”, mas alterado no relatório final. Assim, será considerado para fins desta pesquisa o título presente no relatório final.

Fonte: SUAP/IFPB (2022)

Em média, a equipe do NUCAES operacionalizou ao menos três projetos por ano. O projeto “Trabalho e renda: investindo na formação e no fortalecimento de empreendimentos solidários” constitui-se como um projeto mais amplo vinculado à INCUTES. Nos anos de 2016 e 2022, não foram formalizados projetos de pesquisa, somente de extensão. Em contraponto, em 2021, três projetos de extensão e um de pesquisa foram colocados em prática. Em geral, a incidência do núcleo é maior na extensão do que na pesquisa, como é de se esperar diante da

formalização enquanto núcleo de extensão. Mesmo assim, e em vários dos seus projetos, há a defesa da indissociabilidade entre a pesquisa e o ensino.

Os projetos atuaram em diversas áreas do conhecimento, como as ciências humanas (um projeto de extensão e um projeto de pesquisa), as ciências sociais aplicadas (três projetos de extensão e dois de pesquisa) e as ciências da educação (três projetos de extensão e um de pesquisa), além de um projeto de pesquisa inserido na área da ciência da informação. Entretanto, percebe-se que o NUCAES atua com maior ênfase na interdisciplinaridade, visto a formalização de 07 (sete) projetos de extensão e 03 (três) de pesquisa. Dentre as linhas temáticas vinculadas aos projetos de extensão, destaca-se “Trabalho” (três projetos), “Organização da sociedade civil e movimentos sociais” (dois projetos), “Emprego e renda” (dois projetos) e “Economia solidária e cooperativismo” (dois projetos), além da presença de um projeto nas linhas temáticas “Metodologias ativas e estratégias de ensino”, “Empreendedorismo”, “Desenvolvimento regional” e “Grupos sociais vulneráveis”.

No que se refere aos projetos de pesquisa, a linha temática “Processos Pedagógicos e Metodologias Educacionais” se destaca por estar presente em três projetos. A linha temática “Tecnologia da Informação e Comunicação” orientou dois projetos. Por fim, registramos a presença das linhas temáticas “Desenvolvimento Tecnológico” e “Inovação e Desenvolvimento Regional”, cada uma presente em um projeto.

O Quadro 2 explicita os projetos submetidos em editais de extensão internos da instituição, de modo a destacar a equipe envolvida em cada projeto e como se deu a disseminação acadêmica dos resultados alcançados.

**Quadro 2 – Projetos de extensão desenvolvidos pelo NUCAES – IFPB (2015-2022):
equipe envolvida e disseminação dos resultados**

Ano de Execução	Título	Nº de Técnicos Administrativos envolvidos	Nº de docentes envolvidos	Nº de discentes envolvidos (ETIM)			Nº de discentes envolvidos (CST)*	Parceiros sociais vinculados	Disseminação Acadêmica dos resultados
				Cont.	Info.	Edif.			
2015	Formação para a autonomia	0	3	2	0	0	0	0	Apresentação em evento científico do <i>campus</i>
2016	Trabalho e renda: investindo na formação e no fortalecimento de empreendimentos solidários	2	2	0	0	0	2	0	Não informado
	Finanças pessoais como ferramenta de combate à desestruturação financeira familiar	0	2	2	0	0	1	0	Apresentação em evento científico do <i>campus</i>
2017	Estratégia de Fortalecimento da Economia Solidária na região de Guarabira – PB	0	3	1	2	1	3	0	Artigo completo publicado em anais evento nacional
	Mapeamento e Articulação dos Empreendimentos de Economia Solidária na cidade de Guarabira – PB	0	3	0	1	0	3	0	
2018	Fórum de Economia Solidária: fortalecendo os empreendimentos da região de Guarabira – PB	0	2	3	2	0	2	0	Artigo Completo publicado em revista científica
	II Integrasol - Seminário de Integração de Empreendimentos Solidários de Guarabira e Região	0	2	2	2	0	2	0	Artigo Completo publicado em revista científica
2019	Práticas Solidárias: Formação para o Empreendedorismo Social	1	2	5	0	0	1	3	Artigo Completo publicado em revista científica

	Jornada Cidadania nas escolas e comunidades	1	4	5	2	1	1	3	Artigo Completo publicado em revista científica
2020	Assessoria a empreendimentos solidários em tempos de pandemia	0	3	4	0	0	1	3	Apresentação em evento científico do <i>campus</i>
	IV Seminário de Integração dos Empreendimentos Econômicos Solidários de Guarabira e região – INTEGRASOL	0	4	4	1	0	1	2	Apresentação em evento científico do <i>campus</i>
2021	Fortalecimento dos Empreendimentos Solidários para o enfrentamento dos efeitos da COVID-19	0	4	0	0	1	2	3	Resumo publicado em anais de evento científico
	Projeto "EU ÓLEO PARA O FUTURO"	0	7	3	4	0	0	1	Resumo publicado em anais de evento científico
	Aperfeiçoamento da Agricultura Familiar do Assentamento Senhor do Bonfim – Alagoinha (PB)	0	3	2	0	0	1	2	Apresentação em evento científico do <i>campus</i>
2022	Mapeamento Ecosol: rumo ao VI Integrasol	0	4	2	1	0	1	3	Artigo completo publicado em anais de evento

*Todos os estudantes listados são do CST Gestão Comercial.

Fonte: SUAP/IFPB (2022)

A partir do Quadro 2, observa-se que todos os projetos de extensão contam com a participação de docentes, com uma média de três docentes por projeto. Destaca-se, nesse contexto, o projeto **“Eu óleo para o futuro”**, realizado em 2021, que envolveu sete docentes, sendo executado em parceria com outro núcleo de extensão da instituição, fato que justifica a maior amplitude da equipe.

Em relação aos técnicos administrativos, a participação é menos expressiva, estando presente apenas em dois projetos, ambos realizados em 2019. De modo geral, a atuação docente em projetos de ensino-extensão-pesquisa tende a ser mais intensa do que a dos técnicos

administrativos, uma vez que os docentes podem contabilizar as horas dedicadas aos projetos como parte de sua carga de trabalho, ao passo que os técnicos administrativos possuem horário rígido vinculado diretamente às suas funções administrativas.

A participação discente é crucial no processo construtivo da práxis da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa e para a prática da extensão em si. Em relação ao NUCAES, os seus projetos possuem vinculação de estudantes dos cursos ETIM, com presença maior de estudantes do curso de Contabilidade, apresentando participação em média de dois estudantes por projeto. Além disso, a maioria dos projetos (doze) também inclui a participação de ao menos um estudante do CST em Gestão Comercial.

Destaca-se a presença documental de parceiros nos projetos do núcleo apenas a partir de 2019, ano em que os editais passaram a valorizar a formalização de parcerias com entidades, movimentos sociais e demais agentes da sociedade civil. Dentre os parceiros cadastrados, é possível encontrar estudantes egressos do *campus* Guarabira, representantes de empreendimentos solidários, representantes de movimentos sociais e representantes de Organizações Sem Fins Lucrativos (Ongs). As parcerias são cruciais para o desenvolvimento favorável das atividades extensionistas, visto que possibilita a construção coletiva das ações de extensão e atuação contextualizada com a realidade, valorizando-se e respeitando-se a ação de outros agentes que atuam no mesmo território na perspectiva de atuação conjunta para o melhor bem-viver daquela população, além de favorecer as ações de extensão enquanto via de mão dupla.

Em relação à disseminação acadêmica dos resultados dos projetos de extensão, tem-se o total de 08 (oito) publicações citadas nos relatórios finais dos projetos como resultado direto da atuação extensionista¹⁶, e 04 (quatro) apresentações em evento científico. As publicações se deram no formato de resumo em anais de evento (dois projetos) e/ou publicação de artigo completo em anais de evento (dois projetos) e/ou publicação de artigo completo em revista científica (quatro projetos). Vale destacar que a publicação em ao menos um veículo acadêmico é condição obrigatória para a finalização dos projetos.

O Quadro 3 possibilita observar um panorama geral dos projetos oficializados em editais de pesquisa do *campus*, com destaque para a equipe envolvida e para a disseminação dos seus resultados.

¹⁶ Esse quantitativo refere-se apenas às publicações que nos relatórios constam como disseminação de resultado de algum dos projetos de extensão, não abrangendo outras publicações e participação de eventos extensionistas por parte da equipe.

**Quadro 3 – Projetos de pesquisa desenvolvidos pelo NUCAES – IFPB (2015-2022):
equipe envolvida e disseminação dos resultados**

Ano de Execução	Título	Nº de Técnicos Administrativos envolvidos	Nº de docentes envolvidos	Nº de discentes envolvidos (ETIM)			Nº de discentes envolvidos (CST)*	Colaboradores vinculados	Disseminação Acadêmica dos resultados
				Cont.	Info.	Edif.			
2015	Ferramentas de gestão em empreendimentos associativistas e cooperativas solidárias	0	2	0	0	0	2	0	Artigo completo publicado em anais de evento científico
2017	Sistema Comércio Justo (SCJ): Uma forma alternativa de comércio	0	1	0	1	0	3	0	Resumo publicado em anais de evento nacional; Artigo completo publicado em anais de evento internacional
	Mapeamento dos Empreendimentos de Economia Solidária de Guarabira – PB	0	4	0	1	0	3	2	Dois resumos publicados em anais de evento nacional
2018	Uso da Tecnologias de Informação e comunicação pelos Empreendimentos de Economia Solidária da região de Guarabira – PB	0	3	1	2	0	2	0	Artigo completo publicado em revista científica
2019	Contribuição para a autonomia dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (PB) e região	0	3	1	0	0	2	0	Artigo completo publicado em revista científica
2020	Contribuição para o planejamento dos Empreendimentos Econômicos Solidários	0	2	1	0	0	2	0	Resumo publicado em anais de evento científico
2021	Ecosol: rompendo muros	0	1	2	0	0	1	0	Resumo publicado em anais de evento científico; Artigo

									Completo publicado em revista científica
2022	Quem são os grupos Ecosol de Guarabira – PB?	0	3	2	2	0	1	0	Artigo completo publicado em anais de evento científico

*Todos os estudantes listados são do CST Gestão Comercial.

Fonte: SUAP/IFPB (2022)

A partir do Quadro 3, podemos perceber que a tendência de participação docente nos projetos se mantém, com média de dois docentes envolvidos por projeto. A ausência de participação de técnicos administrativos se evidencia em todos os projetos de pesquisa. Percebe-se também que, no que tange aos projetos de pesquisa fomentados pelo núcleo, o diálogo com o eixo infraestrutura é ausente, enquanto o diálogo é predominante no eixo gestão e negócios, principalmente porque há uma maior participação de estudantes do curso superior em Gestão Comercial em relação ao ETIM e, dentre os cursos ETIM, a evidente participação dos estudantes de Contabilidade, seguindo o mesmo perfil dos projetos de extensão, mas com total ausência de estudantes de Edificações. Essa ausência pode ser explicada pelo menor diálogo entre as ES e aspectos técnicos do eixo Infraestrutura nos projetos do NUCAES, o que afeta o desenvolvimento de projetos de pesquisa com atuação de estudantes dessa área.

Diferentemente dos projetos de extensão, nos projetos de pesquisa não há formalização de parceiros sociais; em seu lugar, são considerados colaboradores. Esses colaboradores foram formalmente incluídos em apenas um projeto de pesquisa, realizado em 2017. Quanto à disseminação acadêmica dos resultados — também obrigatória por edital, assim como nos projetos de extensão — observa-se maior empenho na publicação por projeto. Tem-se um total de 11 (onze) publicações¹⁷, cinco delas no formato de resumo publicado em anais de evento científico, três delas como artigo completo publicado em anais de evento científico e três no formato de artigo completo depositados em revistas científicas. Vale destacar que tanto as publicações oriundas dos projetos de extensão quanto aos referentes aos projetos de pesquisa têm como autores principais os estudantes envolvidos no projeto. Os orientadores aparecem como últimos autores, o que evidencia o estímulo ao protagonismo dos discentes na iniciação científica. Considerando que a maioria dos estudantes está vinculada aos cursos ETIM, isso também revela o desafio de orientar a construção de artigos científicos durante o ensino médio.

¹⁷ Esse quantitativo refere-se apenas às publicações que nos relatórios constam como disseminação de resultado de algum dos projetos de pesquisa, não abrangendo outras publicações e participação de eventos por parte da equipe.

Para além dos projetos formalizados por meio dos editais de pesquisa e extensão, observa-se o resultado da atuação do núcleo no fomento de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), como uma forma de articular a experiência vivenciada nos projetos com a área de conhecimento profissional dos discentes envolvidos. O Quadro 4 apresenta os TCC desenvolvidos sob orientação dos docentes vinculados ao NUCAES, cujas temáticas dialogam com a extensão social (ES).

Quadro 4 – Trabalhos de Conclusão de Curso em Economia Solidária do IFPB *campus* Guarabira (2014 – 2022)

Ano	Curso vinculado	Título
2015	CST Gestão Comercial	Aplicação da ferramenta CANVAS na implantação de uma cooperativa solidária no sítio Caboclo.
2015	CST Gestão Comercial	Business Model Canvas: a importância de um modelo de negócio para um empreendimento solidário de bijuterias na cidade de Duas Estradas
2016	CST Gestão Comercial	O processo de formalização de uma cooperativa: contribuição para a região de Guarabira
2016	CST Gestão Comercial	Gestão Estratégica: aplicação de ferramentas administrativas e participativas na formulação de estratégias para consolidação de associações e cooperativas.
2019	CST Gestão Comercial	Gestão de um empreendimento de economia solidária situado na cidade de Guarabira-PB
2021	CST Gestão Comercial	Ferramenta de Planejamento para Empreendimentos Econômicos Solidários: uma análise das metas SMART, 5W2H e Método Bambu
2021	ETIM de Contabilidade	Contribuição para o controle financeiro de um empreendimento de Economia Solidária da cidade de Guarabira – PB
2022	ETIM de Contabilidade	ECOSOL Rompendo muros: A Economia Solidária em contraponto ao capitalismo através de uma oficina remota
2022	ETIM de Contabilidade	Desafios para a utilização da contabilidade na gestão de cooperativas de Economia Solidária

Fonte: SUAP/IFPB (2022)

Todas as orientações dos trabalhos acadêmicos ocorreram nos cursos ligados ao Eixo Gestão e Negócios, com destaque para os trabalhos executados com estudantes do curso superior. De fato, como destacado anteriormente, é evidente a presença marcante de estudantes do CST em Gestão Comercial e do ETIM em Contabilidade nas equipes dos projetos. Vê-se um esforço em trazer temáticas vinculadas à formação profissional deles em diálogo com temáticas que tangenciam o cotidiano dos EES. Como é de se esperar na prática da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, é possível perceber uma conexão entre os temas abordados nos TCC e os projetos de extensão e pesquisa desenvolvidos no período estudado.

Por exemplo, em 2015, mediante o projeto de extensão intitulado “Ferramentas de gestão em empreendimentos associativistas e cooperativas solidárias”, houve uma aproximação

com o Business Model Canvas, modelo de desenvolvimento de negócios da administração clássica, adaptado e aplicado junto aos grupos de ES, constituindo-se como um estímulo à TS (Dagnino, 2014). Os dois TCC desenvolvidos em 2015 relatam essas aplicações, enquanto os trabalhos defendidos em 2016 também foram influenciados por esse projeto e pelas intervenções subsequentes.

O TCC defendido em 2021, intitulado “Ferramenta de Planejamento para Empreendimentos Econômicos Solidários: uma análise das metas SMART, 5W2H e Método Bambu” dialoga com o projeto de pesquisa intitulado “Contribuição para a autonomia dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (PB) e região”, desenvolvido em 2019, e com o projeto de extensão “Práticas Solidárias: Formação para o Empreendedorismo Social”, desenvolvido no mesmo ano.

O TCC defendido em 2022 intitulado “ECOSOL Rompendo muros: A Economia Solidária em contraponto ao capitalismo através de uma oficina remota” está intimamente ligado ao projeto de pesquisa “Ecosol: rompendo muros”, desenvolvido em 2021, e ao projeto de extensão “Assessoria a empreendimentos solidários em tempos de pandemia”, desenvolvido no ano anterior, já que se trata de abordagens do mesmo campo de atuação. No projeto de assessoramento dos grupos em tempos de pandemia, observou-se a demanda por espaços formativos que dialogassem com o público da instituição sobre as demandas sentidas pela ES. Daí a intencionalidade e o desenvolvimento do projeto de pesquisa que culminou no TCC.

A equipe do NUCAES, no decorrer da sua história, ainda publicou dois livros. O primeiro, intitulado “NUCAES: rompendo muros”, foi publicado no ano de 2021 como parte da Coletânea Rede Rizoma, propiciada pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura do IFPB. Nessa obra, conta-se a história do núcleo e mostra o seu intento de ser um núcleo que pratica a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, como percebe-se a seguir:

O NUCAES propicia, por meio de reflexões dialógicas, o entendimento de realidades e problemáticas diversas, com vistas à práxis. Assim, instiga a curiosidade para transcender do senso comum ao senso crítico/científico, à desmistificação, por meio do conhecimento que transita pelo ensino, pesquisa e extensão, como princípio fundante da ação educativa do IFPB Campus Guarabira. Esse núcleo, que poderia ser chamado de espaço de estudos/investigação, procura ir além por encrustar histórias de luta e desnaturalizar a alienação, os conflitos, as desigualdades sociais, num processo formativo de consciência político-cidadã (Rolim; Abreu; Amorim, 2021, p. 7).

A segunda publicação, ocorrida em 2023, chama-se “Bambusol: uma ferramenta de planejamento para o fortalecimento dos Empreendimentos Econômicos Solidários”. Trata-se

de um recurso educacional (Nascimento *et al.*, 2023), fomentado como uma resposta aos anseios sentidos pela equipe do NUCAES nas suas intervenções, desde seus primeiros projetos desenvolvidos em 2015. Consolida-se como uma adaptação a um outro manual chamado “Método Bambu: construindo municípios saldáveis”, desenvolvido pelo Núcleo de Saúde Pública e Desenvolvimento Social - NUSP/UFPE em 2007 (SÁ *et al.*, 2007). Assim, o Bambú já era utilizado nas práticas desenvolvidos pelos extensionistas do NUCAES desde as primeiras intervenções, em 2015.

Em Nascimento *et al.* (2021), publicação que resgata os resultados encontrados no projeto de pesquisa desenvolvido pelo NUCAES em 2019, intitulado “Contribuição para a autonomia dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (PB) e região”, os autores diagnosticam dificuldades ligadas à área de gestão, com destaque aos aspectos das funções administrativas: planejamento, organização, direção e controle. Com base nela, constata-se o surgimento de proposta de desenvolvimento de um recurso educacional acessível a esse público: uma TS desenvolvida a partir das experiências vivenciadas com os grupos que o NUCAES acompanha desde o seu surgimento.

Após o exposto, esse levantamento dos projetos de pesquisa, extensão, orientação de TCC e livros publicados nos mostra que a atuação do NUCAES desde 2015 foi intensa e abrangente, envolvendo várias áreas do conhecimento e propiciando a participação de docentes, técnicos administrativos, discentes de todos os cursos ofertados pelo IFPB *campus* Guarabira e parceiros sociais. A formalização em projeto de pesquisa ou de extensão no SUAP nos mostra também que institucionalmente, mesmo havendo normativas sobre a indissociabilidade entre o ensino, a extensão e a pesquisa, cada qual ainda fica restrito ao seu “próprio quadrado”, com coordenações, editais e equipes avaliadoras diferentes, bem como recursos separados e objetivos diversos. Especificamente acerca dos projetos do NUCAES, é possível observar uma conexão, um diálogo, entre os projetos formalizados como pesquisa e como extensão e os TCC orientados pela equipe. Mesmo assim, maiores evidências da indissociabilidade praticada no NUCAES serão observadas na empiria.

2.3 A FORMAÇÃO DO DOCENTE DOS INSTITUTOS FEDERAIS: CONDICIONAMENTOS HISTÓRICOS E PERSPECTIVAS FORMATIVAS PARA A (RE)CONSTRUÇÃO DE SABERES DIANTE DA ATUAÇÃO NA ECONOMIA SOLIDÁRIA ¹⁸

No início desta pesquisa, dedicamo-nos a realizar dois estados de conhecimento que buscaram resgatar o avanço acadêmico sobre a relação entre o tripé ensino-extensão-pesquisa e a formação dos docentes dos IF¹⁹, assim como a relação entre Economia Solidária e formação docente. Os interessantes resultados referentes à primeira busca nos adiantaram que está intrínseca à identidade do professor da EPT a prática da referida tríade (Carneiro; Cavalcante, 2018; Karasinski, 2019). Entretanto, esses mesmos autores confessam que são inúmeros os desafios ligados à formação docente na EPT, desafios esses que tem seus condicionantes históricos e socioeconômicos. O segundo levantamento não apresentou resultados quando pesquisados na plataforma *Scielo*, o que demonstra que a relação entre ES e formação docente, tema central deste trabalho de doutoramento, precisa de fato ser analisada cientificamente.

A mesma busca, ao ser realizada no periódico Capes, trouxe alguns resultados, descritos no item 1.1.1 deste trabalho, mas que não avançam no entendimento da relação dialética entre ES e formação docente. Essas considerações nos fazem refletir sobre as especificidades da prática da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, através de projetos direcionados à ES, como aqueles realizados pelo NUCAES, especificamente no que tange à formação dos docentes envolvidos, os múltiplos saberes que envolvem a prática da docência – e que podem ser retroalimentados a partir das experiências propiciadas pelo NUCAES – e a formação docente necessária para a prática da indissociabilidade com esses grupos produtivos. Diante disso, propõe-se, a seguir, aprofundar a análise acerca dos condicionantes e das especificidades da formação docente na EPT, dos saberes relacionados à prática docente, das contribuições esperadas da atuação na tríade ensino-extensão-pesquisa com grupos de extensão social (ES) para a formação docente, bem como dos saberes necessários para uma atuação efetiva junto a esses grupos.

Importantes teóricos discutem de forma amadurecida as questões relativas à formação docente na EPT, como os professores dos IF, constituindo-se referências importantes para o estudo proposto. Enfatizam-se, nesse sentido, as contribuições de Orso (2011), Souza (2013),

¹⁸ Texto publicado parcialmente na Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar – RECEI, a ver: ABREU, Tatiana Losano de; NASCIMENTO, José Mateus do. Formação do docente a partir da práxis do tripé ensino-extensão-pesquisa. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, [S. l.], v. 9, n. 29, 2023a. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4877>. Acesso em: 12 jul. 2023.

¹⁹ Para mais detalhes, ver tópico 1.1.1 desse trabalho.

Machado (2013), Moura, (2008) e Caires e Oliveira (2016) ao tratarem dessa temática com propriedade.

Os autores supracitados caminham na mesma direção ao defenderem que: I) A formação docente, em específico na EPT, está inserida no contexto de disputa ideológica por um projeto de sociedade de caráter emancipatório; II) seu contexto histórico é marcado pela dualidade da educação para a classe trabalhadora, que acarreta numa formação docente tecnicista, fragmentada e alienante, que repercute sobre a atuação docente nos IF; III) é preciso refletir sobre a formação docente (inicial e continuada) de caráter emancipatório. Isso posto, a seguir, expõem-se, de forma objetiva, algumas das contribuições de cada um desses autores sobre esse debate.

Orso (2011) propõe analisar a problemática da formação do professor a partir de duas óticas: a forma como o educador está sendo formado e a maneira como ele deve ser preparado para educar. Isso porque, se estamos teorizando sobre essa temática, significa que essa questão se revela como um problema na prática e, portanto, é passível de transformação. Afinal, “caso continuemos a pensar, agir e formar professores do mesmo modo, teremos mais do mesmo” (Orso, 2011, p. 62).

Entretanto, o autor atenta para o fato de essa temática estar sendo tratada de forma superficial, visto que muitas vezes a preocupação versa sobre conteúdos, em aspectos isolados do fazer docente, ficando limitada a reclamações da vida cotidiana do professor, ou, ainda, recai na interpretação de um mundo moderno que requer outro perfil de professor que esteja mais bem formado para a sala de aula.

Essa visão fortalece uma noção de simples responsabilização do docente que não adquiriu, em sua formação inicial, as competências necessárias para a educação anunciada como moderna e que deve buscar, por si só, adquirir essas competências no decorrer da sua vida profissional. A perspectiva liberal defende que a formação do professor é um problema dele, que está despreparado, mal-informado, ou seja, tratado como incompetente. O resultado disso é a proposta de um modelo de formação docente focado no desenvolvimento técnico, com profissionais avessos à reflexão que alcance a essência dos fenômenos e incapazes de travar esse diálogo com os alunos (Orso, 2011).

A realidade é fragmentada, e o saber está disciplinarmente dividido. Assim, a formação docente também tem sido fragmentada, não contemplando uma concepção de unidade, de integração e de totalidade. Desse modo, com vistas à mudança estrutural do modelo vigente, é preciso, segundo o autor, compreender que o olhar fragmentado do docente é

resultado de uma formação também fragmentada que, historicamente, vem perpetuando a alienação e a divisão social do trabalho. Logo, para a real transformação, é preciso que:

Para além das fórmulas e receitas prontas; para além das saídas de tipo novidadeiras ou pós-modernas, da formação para um mundo em mudança, da formação para o século XXI ou para as competências, precisa considerar a totalidade social, compreender o modo de organização da sociedade e fazer da educação um espaço de apropriação do conhecimento e da cultura historicamente acumulada, o que equivale a dizer, do próprio homem; um espaço de reflexão sobre a realidade existente, que incorpore fundamentalmente as perspectivas históricas, políticas e filosóficas, e que permita realizar uma ação efetivamente transformadora (Orso, 2011, p. 71).

Ao realizar um exercício semelhante ao de Orso (2011), mas trazendo para a realidade da EPT, Souza (2013) questiona o tipo de formação que estamos oferecendo, enquanto sociedade, para o futuro docente, assim como a formação que o docente de hoje recebeu no passado. Ora, se buscamos uma educação que integre a formação geral com a profissional, de modo a propiciar a emancipação da classe trabalhadora e a formar jovens capazes de ir além da interação do conhecimento, autônomos a serviço da própria emancipação, é preciso voltar-se também para a reflexão da formação que os profissionais da educação têm recebido, seja ela inicial ou continuada. Desse modo, o autor destaca o desafio para os docentes: a superação da sua formação, historicamente fragmentada, superficial, em direção a “uma profunda interação teórico-prática, uma visão de totalidade, uma prática de interdisciplinaridade, bem como a efetiva capacidade de orientação/interpretação dialética da realidade” (Souza, 2013, p. 393).

Nessa mesma perspectiva, Moura (2008) traz os seguintes questionamentos: estamos tratando da formação de professores para que sociedade? Estamos dialogando sobre Formação de Professores para que modelo de EPT? Os questionamentos desse autor nos mostram que discutir um outro projeto de educação a partir de uma formação docente diferente da historicamente determinada repercute na visão de sociedade que temos e daquela que gostaríamos de ter. A que temos é aquela que se fundamenta em um modelo de desenvolvimento socioeconômico de caráter neoliberal, “de modo que a distância entre os incluídos e os excluídos aumente cada vez mais” (Moura, 2008, p. 25). O modelo de sociedade a ser alcançada, para o autor, consiste em:

Uma sociedade que tenha o ser humano e suas relações com a natureza, por meio do trabalho, como centro e na qual a ciência e a tecnologia estejam submetidas a uma racionalidade ética ao invés de estarem, quase exclusivamente, a serviço do mercado e do fortalecimento dos indicadores econômicos. Nessa sociedade, a pesquisa em geral e a aplicada, em particular,

também pode estar voltada para a busca de soluções aos problemas comunitários, notadamente das classes populares. Nessa sociedade, o ser humano deve ser concebido de forma integral (Moura, 2008, p. 26).

Entre a sociedade real e a ideal, existe o histórico de uma educação de caráter dual: a) uma educação acadêmico-científica para as elites e seus filhos; b) a Educação Profissional de caráter instrumental para os filhos da classe trabalhadora (Caires; Oliveira, 2016). Machado (2013), ao trazer a perspectiva histórica e os desafios contemporâneos da formação de professores para a EPT, mostra-nos que as normas, portarias e decretos direcionados ao magistério na área da Educação Profissional estabelecidas no decorrer da história educacional brasileira, consolidaram-se enquanto respostas emergenciais e provisórias às demandas por essa modalidade de ensino e que se tornaram soluções permanentes caracterizadas pela improvisação, formação aligeirada e flexibilizada, o que repercute na pouca valorização e no pouco interesse por uma formação teórica e pedagógica consistente. Assim, a ideia de que as experiências práticas são suficientes para o professor atuar na docência da Educação Profissional se torna discurso recorrente e fortalece a consolidação de uma educação (neo) tecnicista.

A partir dessa noção histórica e estrutural da EPT e da formação dos professores para essa modalidade, é preciso firmar o papel do docente da EPT e, em especial, dos docentes dos IF, como aquele que deve ir além da transmissão e memorização de conteúdos, para assumir uma atitude problematizadora e mediadora do processo ensino-aprendizagem sem perder a sua responsabilidade com a competência técnica dentro de sua área do conhecimento.

Paulo Freire (1996) nos explica a importância do entendimento de como se constrói conhecimento e nos faz refletir sobre o papel do professor e a relação entre docente e discente. Apesar das diferenças, visto que não são iguais no processo de aprendizagens, não significa que um é sujeito e o outro é objeto. Pelo contrário: “ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar, é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado” (Freire, 1996, p. 13). O sujeito é o docente, o educador problematizador. O discente, longe de ser uma “caixa vazia” onde serão depositados conhecimentos, é também permeado por saberes e será motivado a aguçar a sua curiosidade no processo criativo que é a construção de novos conhecimentos, em um processo conjunto com o docente. Assim, o discente é um ser de criação. Daí a frase célebre do autor: “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 13). Tem-se, então, a crítica à educação bancária, em que o professor é um

intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão mas raramente ensaia algo pessoal. Fala bonito de dialética mas pensa mecanicistamente. Pensa errado. É como se os livros todos a cuja leitura dedica tempo farto nada devessem ter com a realidade de seu mundo. A realidade com que eles têm que ver é a realidade idealizada de uma escola que vai virando cada vez mais um dado aí, desconectado do concreto (Freire, 1995, p. 15).

Para o combate a esse perfil de “educador” é que se defende uma formação docente em geral, mas com ênfase nos docentes da EPT, pautada na contextualização, criticidade sobretudo, inclusive sobre a sua própria prática e que tenha a convicção de que a realidade não está dada, mas, sim, que é passível de mudança. Segundo Freire (1996), é preciso assumir-se enquanto ser social, histórico, pensante e comunicante. Souza (2013) defende uma formação com profunda interação teórico-prática, que prepare esses profissionais para compreender a sociedade por meio de uma interpretação dialética da realidade, além de “entender a economia política e suas relações como trabalho, com as condições materiais em que vivem, com o próprio trabalho docente que realizam” (Souza, 2013, p. 392). Isso porque não é interessante para a proposta de formação docente de caráter emancipatório, defendida aqui, que a discussão sobre formação docente esteja desconectada com o entendimento do fazer docente enquanto um trabalho, e, como todo trabalho exercido no sistema capitalista, é exploratório e imerso em contradições.

Entender a realidade que os cerca e ter uma visão crítica e dialética dela é crucial para a atuação do docente dos IF e da EPT como um todo, indo além da formação técnica de uma área específica do conhecimento. Trata-se, aqui, da promoção de espaços de reflexão sobre, por exemplo, o mundo do trabalho docente, a produção do conhecimento enquanto processo histórico e social, práticas pedagógicas e concepções de ciência, tecnologia, educação e sociedade que se alinham ao projeto de educação emancipatória. Trata-se da constituição de uma identidade do ser docente da EPT, e essa identidade precisa ser entendida como um processo que não se dissocia do contexto social, cultural e econômico vivido e refletido por esse indivíduo. Além disso, a discussão acerca da formação docente está imersa na reflexão acerca dos saberes que os docentes precisam ter para uma contribuição significativa no processo de aprendizagem, reflexão essa tratada no tópico 2.3.1 deste trabalho.

Na verdade, o debate em torno da formação docente em geral e, em específico, a do docente dos que constroem a EPT dentro dos muros dos IF, pode ser observado por dois pontos de vista que não se excluem, pelo contrário, se complementam: a formação inicial e a formação

continuada. A formação inicial docente consiste naquela adquirida nos cursos de licenciaturas e bacharelados, o que concede ao estudante, ao final de alguns anos, o título de professor de alguma área. Destacamos a realidade de ter profissionais cuja formação inicial se deu em cursos de bacharelado que, mesmo sem a licenciatura, atuam como professores na educação básica nos cursos oferecidos nos IF. A formação continuada se dá no decorrer do trabalho de ser docente, constituindo-se como momentos de ressignificação dos saberes construídos na formação inicial e na vida laboral. Segundo Dourado (2015), a formação continuada possibilita o repensar do processo pedagógico e dos saberes docentes, o aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente.

A ideia de a formação continuada tornar-se permanente e constituir-se enquanto processo de construção do conhecimento nos mostra a conexão com a formação inicial. Assim, ela deve ser encarada como uma continuação da formação inicial, de modo a acompanhar o professor durante toda a sua vida profissional. Diante disso, podemos pensar a formação continuada para além de cursos, podendo envolver grupos de estudo, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações de extensão. Para Moraes (2017), até mesmo no próprio contexto do trabalho, o professor pode problematizar os seus saberes construídos, na busca de aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem e garantir uma formação emancipatória para seus estudantes.

Os autores trazidos aqui nesta discussão nos mostraram as especificidades da formação inicial docente da EPT cujas características transbordam essa fase da formação e estão presentes nos momentos de formação continuada, como o fato de constituir-se enquanto formação aligeirada, fragmentada e que muitas vezes não prepara para a constituição do perfil docente esperado para a EPT, além de nem sempre serem espaços formativos que propiciem a real ressignificação dos saberes.

As especificidades da atuação do docente da EPT precisam ser consideradas quando é proposto discutir a formação continuada, tendo como cerne o que é peculiar ao campo de atuação da Educação Profissional. A própria configuração da educação profissional tecnológica carrega consigo um leque de modalidades de ensino que o docente precisa estar preparado para atuar. Para além do ensino técnico integrado ao médio, tem-se também a proposta de educação superior tecnológica, o ensino a distância e o ensino de jovens e adultos. Cada modalidade requer uma formação específica. Silveira, Santiago e Rodrigues (2020) resume o panorama geral em relação à necessidade de formação docente continuada na EPT:

Em virtude da complexidade dessa modalidade de ensino surgem inúmeros desafios, advindos de sua estrutura e de sua organização singular, bem como de seus pressupostos e de suas bases conceituais peculiares, que requerem uma formação consistente do professor que atua na Rede Federal. Ressalta-se ainda a necessidade de qualificação, visto que a maioria dos profissionais da educação são bacharéis e tecnólogos sem formação pedagógica e/ou licenciados que não possuem o domínio dos pressupostos teórico-práticos para a atuação no âmbito da EPT (Silveira; Santiago; Rodrigues, 2020, p. 23).

Além disso, lembramos aqui o debate travado sobre a intencionalidade política da EPT, o que requer formação docente para o desenvolvimento dos saberes basais necessários em intervenções de caráter emancipatório. Também acreditamos que uma efetiva atuação na extensão e na pesquisa, e principalmente, de forma indissociada entre si e com o ensino, pode suscitar demandas formativas aos docentes envolvidos.

Segundo Carneiro e Cavalcante (2018), os profissionais atuantes na EPT se deparam em sala de aula, muitas vezes, com uma realidade que não foram formados para tal. Mesmo não sendo o objetivo desta pesquisa, o debate travado aqui faz emergir alguns questionamentos: será que a prática em sala de aula e os momentos intencionais de formação continuada estão fazendo os docentes da EPT e, em específico os dos IF, estarem melhor preparados para a realidade dentro da sala de aula? E fora dela, na orientação de projetos de extensão e pesquisa? E, mais ainda: esses docentes estão preparados para atuarem como propulsores do projeto de educação emancipatório almejado através dos IF?

Outro questionamento que se alinha com a proposta dessa pesquisa emerge também dessa reflexão: quais espaços de formação continuada são propiciados aos docentes dos IF, de modo a capacitá-los para o desafio de serem fomentadores do projeto emancipatório de EPT e, em específico, o IFPB?

Longe de esgotar todas essas respostas, o que extrapola a intencionalidade desta pesquisa, dedicaremos a próxima seção a compreender como se dá a formação continuada no IFPB, instituição que sedia o NUCAES e os professores participantes deste estudo. Em seguida, aprofundaremos a reflexão sobre os múltiplos saberes docentes, com foco nos professores dos Institutos Federais, e discutiremos a contribuição do tripé ensino-extensão-pesquisa para essa formação, com ênfase nas práticas envolvendo grupos de extensão social (ES).

No entanto, como defendem Motta, Cavalcante e Lemos (2018), é possível afirmar que as ações de extensão contribuem significativamente para a formação continuada docente, especialmente quando desenvolvem habilidades coletivas. Tais ações partem do princípio da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, alinhando-se ao pensamento freireano de uma extensão dialógica (Freire, 1983).

2.3.1 A formação continuada dos docentes do IFPB

Em consonância com uma política nacional, no plano de qualificação dos servidores do IFPB (IFPB, 2021), existe um compromisso institucional para o investimento em formação dos servidores, visto que “o contexto complexo de acompanhamento e efetivação do processo de profissionalização requer constante atualização de saberes voltados aos conhecimentos científico e tecnológico, à compreensão da vida social e à formação humana” (IFPB, 2021, p. 11). O interessante deste recorte do plano de qualificação é que nas suas primeiras páginas vincula o interesse institucional pela qualificação docente à busca por uma formação humana para esses indivíduos, corroborando os princípios epistemológicos da EPT.

Segundo o mesmo documento, o intuito da formação é contribuir com o desenvolvimento pessoal e profissional dos servidores de acordo com as exigências de um perfil profissional que, nas palavras deles, sejam “capazes de lidar com questões éticas, políticas, gerenciais e técnicas de forma criativa” (IFPB, 2021, p. 12). Nesse contexto, citam-se as seguintes temáticas: função social da instituição; gestão democrática; adoção de currículos interdisciplinares; avaliação contínua; interação com a sociedade; utilização de novas mídias; e inovação.

Conforme exigência do Decreto n. 9.991/2019, a Diretoria de Desenvolvimento de Pessoas (DDP), vinculada à Diretoria Geral de Gestão de Pessoas (DGEP), realiza, anualmente, o levantamento das necessidades de qualificação por meio do Levantamento de Necessidades de Desenvolvimento de Pessoas (LNDP), realizado junto aos setores do IFPB para a construção do Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP). É através do PDP que são construídas intervenções para sanar as demandas, pois são elencadas as necessidades de desenvolvimento da instituição. Mesmo assim, essas demandas estão restritas aos mecanismos de formação existentes na instituição que, segundo o mesmo documento (IFPB, 2021), são:

- Cursos de pós-graduação institucionais: ofertados a partir de convênios com instituições parceiras como a UFPB, a UFCG e o IFRN e também por programas desenvolvidos dentro do próprio IFPB sem parcerias. Atualmente, são ofertados 15 (quinze) cursos de Pós-Graduação, sendo 4 (quatro) Programas Stricto Sensu e 4 (quatro) especializações a distância;
- Programa Institucional de Incentivo à Qualificação de Pós-Graduação dos Servidores do IFPB (PIQIFPB): institui a concessão de afastamento temporário para participação de servidores em Programas de Mestrado e Doutorado, com o teto de 10% do quadro de

servidores da unidade de lotação;

- Programa de Formação Pedagógica para docentes: prevê a oferta, pelo próprio IFPB, de cursos de licenciatura específicos para a formação pedagógica em Educação Profissional e Tecnológica, ainda em fase de implementação;
- Programa de reserva de vagas em cursos de pós-graduação institucionais: reserva vagas institucionais para professores ativos e permanentes do IFPB (docentes ou técnicos) em Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu e Lato Sensu ofertados pela instituição, seja na modalidade presencial ou a distância, conforme regulamenta a Resolução n. 23/2020. Devem ser destinadas ao menos 10% das vagas ofertadas;
- Programa de convênios para qualificação dos servidores: tem o objetivo de formar parcerias com outras instituições para a qualificação de pessoas;
- Programa de Incentivo à Qualificação de pós-graduação dos servidores (PIQIFPB): disponibiliza, conforme possibilidade orçamentária de cotas anuais, benefícios aos servidores contemplados em edital que estejam cursando programas de pós-graduação sem afastamento.

A partir do levantamento dos mecanismos formativos oferecidos pela instituição para a formação continuada de seus servidores, observamos propostas interessantes, mas que, em sua maioria, não direcionam de forma clara o tipo ou o perfil da formação a ser promovido aos docentes. Embora seja compreensível que o servidor tenha autonomia para buscar formação com base nas demandas que surgem no cotidiano escolar, seja de natureza técnica ou pedagógica, especialmente no contexto do cumprimento do artigo 40 da Resolução nº 6/2012 do Conselho Nacional de Educação (CNE), as respostas institucionais são limitadas. Em relação à complementação pedagógica, são poucas as iniciativas que efetivamente atendem às especificidades da formação voltada para a educação profissional e tecnológica.

Como destaque temos o Programa de Pós-graduação em Educação Profissional Tecnológica (ProfEPT), oferecido em vários IF, inclusive no próprio IFPB, mas que disponibiliza poucas vagas em relação à totalidade dos servidores da instituição, e o Programa de Formação Pedagógica para docentes, ainda em processo de implementação. Esses são mecanismos que facilitam o acesso à pós-graduação, mas que, na sua maioria, não garantem que essa modalidade viabilizará uma formação que possibilite ao docente acesso às bases epistemológicas e ético-políticas que permeiam a sua atuação na construção de uma educação emancipatória, ou que fomente os múltiplos saberes docentes que serão tratados a seguir.

2.3.2 Os múltiplos saberes docentes: contribuição da práxis do tripé ensino-extensão-pesquisa com grupos de Economia Solidária

Como já abordado, o discurso da pedagogia das competências está em ascensão, fundamentado na ideia de que é necessário desenvolver habilidades específicas para o bom desempenho no mercado de trabalho. Nesse contexto, tanto a escola quanto o professor, enquanto protagonistas desse processo, precisam estar equipados com as competências exigidas para promover o desenvolvimento das habilidades requeridas pelo mercado, visando à efetiva inserção do aluno no mundo do trabalho. Esse cenário, por sua vez, valoriza o discurso de responsabilização, em que o professor, ao não corresponder às expectativas, é frequentemente considerado "incompetente" em sua função.

Além disso, sob a ótica da formação docente, é proposta uma possível instrumentalização da sua formação. Nesse ponto, lembramos as palavras de Ghedin (2009, p. 21, grifo nosso): “o professor precisa ser competente, no singular e não no plural. Quer dizer, há um conjunto de elementos que reunidos constituem a competência do professor e não as competências”. Enfatiza-se aqui a concepção do autor de que o professor deve ser mais que um instrumento a serviço do sistema educacional, mas também:

Um construtor de hábitos, de valores, sujeito do conhecimento que ele produz. Deve ser mais do que isso: um sujeito político, disseminador de princípios éticos, responsável não apenas pela transmissão, mas principalmente pela produção de conhecimentos, pela pesquisa. Em sala de aula, um professor formado sob a hegemonia do tecnicismo parte do princípio de que ele sabe e o aluno não sabe. Vai conduzir suas aulas sempre com base nessa dinâmica. Já o **educador-sujeito** acredita que tanto ele quanto o estudante estão ali para aprender. Embora o professor esteja em um patamar superior, será sempre, como dizia Paulo Freire, “um sujeito aprendiz” (Ghedin, 2009, p. 22, grifo nosso).

Percebe-se, pela citação, que existe uma dimensão ética e política que deve nortear o saber e o fazer docente, defendido aqui como educador-sujeito. Além de Ghedin (2009), outros autores, como Rios (2011) e Saviani (1996), ajudam-nos a entender essas e outras dimensões e saberes que compreendem a competência do docente para uma postura de educador-sujeito (Ghedin, 2009), tais como as dimensões ética, estética, política, técnica e epistemológica.

No que tange à dimensão ética, Rios (2011, p. 237) nos explica que o docente deve ser levado a questionar a finalidade do trabalho educativo: “para que ensinamos? Para que realizamos nosso trabalho? Que valores estão presentes em nossas ações? Que princípios fundamentam essas ações?”. Trata-se da forma como são estabelecidas as relações com os

colegas e com os estudantes e fundamenta-se nos princípios do respeito, da justiça e da solidariedade, o que aponta a necessidade e importância do reconhecimento do outro.

Passamos pelas pessoas como se elas não existissem, deixamos de ouvir o que eles nos dizem, vamos adiante com o nosso discurso sem considerar a palavra, as ideias e os sentimentos dos outros. (...) instala-se, então a alienação no social (...) há uma alienação de caráter ético, que significa o não reconhecimento do outro, a desconsideração da diferença e, portanto, a impossibilidade de se instalar o diálogo, a solidariedade, a justiça. Justiça é igualdade na diferença. Somos diferentes, homens e mulheres, brancos e negros, adultos e crianças. Mas somos iguais em direitos, iguais no direito de ter direitos, de criar direitos (Rios, 2011, p. 238).

Saviani (1996) destaca a importância do saber atitudinal a ser considerado no saber docente, compreendido como atitudes e posturas que garantam a equidade, o diálogo e o respeito com o outro, ou seja, um saber ligado à dimensão ética do docente e que corrobora os princípios da ES. Ghedin (2009, p. 24) também destaca a importância da dimensão ética visto que a prática do professor serve de inspiração e referência, logo são formativas para os alunos: “trata-se do reconhecimento do outro como igual, o outro é a possibilidade de identidade e de compreensão do humano que eu tenho. É o que [...] nos permite incentivar os valores de justiça, igualdade, respeito, fraternidade, combatendo as injustiças e a corrupção”.

Deconto e Ostermann (2021) caminham na mesma perspectiva ao compreenderem que o ser professor não está permeado apenas por uma responsabilidade genérica, baseada em seus atos individuais, mas por um caráter responsivo, com consequências formativas para todos os envolvidos, o que torna ainda mais relevante a discussão acerca da dimensão ética do docente.

A dimensão ética na formação docente, deste modo, não é reduzida à conduta profissional, ao que é certo ou errado, mas às responsabilidades do professor no campo da educação, para com seus alunos, sua instituição, sociedade em geral, evidenciando, como diz respeito ao mundo concreto, os efeitos do que faz/diz nas outras pessoas. A ética, neste sentido, passa por tomar decisões que envolvem o outro e, portanto, também indica um modo de relacionar-se com valores, que longe de serem absolutos, passam por assumir contornos que envolvam a democracia, a justiça e a solidariedade (Deconto; Ostermann, 2021, p. 11).

Em diálogo com os autores supracitados, vale lembrar que os docentes dos IF se deparam com um público específico de estudantes, sendo a maioria oriunda da classe trabalhadora, que apresentam realidades de vida marcadas pela vivência do trabalho. Em sala de aula, vê-se jovens com déficits de aprendizagens em disciplinas e conteúdos básicos da

Matemática e do Português, pouco motivados para os estudos e que trabalham ou estão se preparando para isso. Em se tratando do cenário encontrado nas intervenções fora da sala de aula, como em atividades extensionistas, o professor se depara com cenários também complexos. Os grupos de ES, por exemplo, são constituídos por trabalhadores que possuem experiência no mercado de trabalho capitalista, se sentem excluídos e não pertencentes ao mundo tecnológico, têm pouca escolaridade e estão desmotivados com a estrutura educacional tradicional.

Torna-se, portanto, um compromisso ético ter um olhar às especificidades do público e planejar suas intervenções com vistas a motivar a construção cidadã, a emancipação e o não conformismo; cultivar valores que, por exemplo, combatam o individualismo e a competição que fortalece os anseios do mercado firmado no trabalho assalariado. A intervenção do docente para a mudança de valores dentro e fora da sala de aula só é possível a partir da internalização de princípios contra-hegemônicos realizada pelo próprio professor mobilizada via formação continuada.

Assim, diante do exposto, percebemos como o saber ético, principalmente em se tratando do docente, envolve o reconhecimento do outro, o desenvolvimento de um olhar sob o coletivo, para além das atitudes individuais. Essa postura ética dialoga com o que se espera e anseia na prática dentro dos EES: o escutar e considerar o outro como igual nas opiniões e decisões, a busca por justiça na distribuição dos rendimentos e nas relações trabalhistas estabelecidas na produção e a solidariedade como norte nas práticas cotidianas. Outra postura ética valorizada pela ES é o entendimento do outro enquanto possuidor de saber: tem-se a postura de valorização dos saberes locais para o desenvolvimento de processos formativos e tem-se o entendimento de que a formação ocorre através da socialização de saberes, não da transmissão de conhecimento.

As diretrizes político-metodológicas para a educação em ES têm a orientação pedagógico-metodológica como aquela que “valoriza os trabalhadores e trabalhadoras da economia solidária como sujeitos dotados de saberes e identidades socialmente construídas” (MTE, 2012, p. 8). Assim, os princípios norteadores da postura ética do docente são encontrados no dia a dia de quem trabalha na ES e podem ser estimulados via interação direta com esse público. Essa interação, vale lembrar, pode ser propiciada em espaços de intervenções como aqueles fomentados pelo NUCAES, objeto de estudo desta pesquisa. Assim como, a atuação com grupos de ES requer uma postura ética alinhada ao modo de ser da ES.

Ao figurar o professor comprometido com a educação e a construção da cidadania, destaca-se também o caráter estético do docente, a partir do entendimento de que o professor é

um sujeito ativo, participante e criador. Deconto e Ostermann (2021) defendem que a atividade docente é uma criação:

Na qual o professor, ancorado nos excedentes de visão e conhecimento que possui sobre seus alunos, sobre a realidade escolar, sobre o conteúdo, sobre o tempo em que se situa e sobre o tempo futuro (memória de futuro), assume um posicionamento valorativo, faz recortes necessários, enforma e cria suas ‘obras de arte’ em sala de aula (Deconto; Ostermann, 2021, p. 13).

Santos e Betlinski (2021, p. 451) atestam a dimensão estética como fundamentação da prática pedagógica. Para eles, trata-se de considerar, na organização e desenvolvimento das atividades educativas “a possibilidade de mobilização da capacidade de pensar (uso da razão), afetos, emoções, sensações, criatividade e imaginação para que a experiência da aprendizagem se torne significativa e faça sentido”.

Ademais, a valorização da dimensão estética do docente do educador-sujeito (Ghedin, 2009) vai além da constatação da sua prática criativa, mas também pode ser entendida como a proposta de superação de uma visão prescrita, metódica, baseada em manuais que engessam o ensino. Busca-se, pela estética, “a presença da alteridade e possibilite caminhos para criação, construção, flexibilidade, sensibilidade e, principalmente, independência da implementação rígida e inquestionável ao dado e fechado fornecido pelos especialistas” (Deconto; Ostermann, 2021, p. 15). Além disso, o olhar sobre a estética se torna indispensável para o docente manter sua postura ética em sala de aula, evitando contradições entre seus valores e suas práticas. Hooks (2019), por exemplo, na defesa da pedagogia feminista, coloca a necessidade de serem encontradas formas de compartilhar conhecimento que não reforcem as estruturas de dominação existentes, como as hierarquias de raça, gênero, classe e religião.

Tem-se aqui um diálogo próximo entre a estética e a ética, de forma que a alteridade e a criação e recriação cotidiana do ensinar são permeados pelo entendimento do docente em relação a intencionalidade educativa daquele momento e sua postura ética e comprometida com valores contra-hegemônicos. Não podemos esquecer que o trabalho do docente, por si só, envolve-se com a esfera da criação, invenção e reinvenção. Mas a capacidade de “superar o prescrito” relaciona-se também com a reflexão crítica do que é prescrito e dos valores que serão alimentados a partir desse prescrito. Nesse sentido, Araldi, Arendt e Moraes (2024) veem o espaço da sala de aula como espaços de luta, sendo um espaço interessante para estratégias de resistência às opressões do colonialismo, do capitalismo e do patriarcado, mas é preciso pensar estratégias para efetivamente atingir esse potencial.

A dimensão estética torna-se ainda mais relevante em se tratando de um público de estudantes dos mais diversos níveis de escolaridade e a capacidade de inovar em sala de aula se torna requisito substancial para criar um ambiente satisfatório de aprendizagem. Podemos considerar, também, que essa capacidade de alteridade criativa é requisito substancial para a atuação com grupos de ES. Diante das características e realidades de vida deste público, evidenciadas no tópico 2.1 deste trabalho, e ao considerar a diversidade de situações que o docente se depara para estimular momentos de formação com grupos da ES, torna-se inviável a utilização de metodologias tradicionais de atuação e a aplicação de manuais oriundos da educação formal. Ainda, se considerarmos o trabalho como princípio educativo, a formação partindo da prática cotidiana inviabiliza o uso de esquemas sistematizados de estudo.

Muitas vezes, e principalmente quando se tem como norte a disputa por um projeto de educação emancipatório, a dimensão ética também vem acompanhada da dimensão política. Alguns autores, como Moura (2004), tratam dessa responsabilidade ético-política, destacando a relação intrínseca entre essas duas esferas. Essa conexão é mediada, conforme Rios (2011), pelo questionamento constante sobre a finalidade do ato educativo. Aqui, lembremos da concepção de educação transformadora, proposta por Freire (1987, 1967): “toda a separação entre os que sabem e os que não sabem, do mesmo modo que a separação entre as elites e o povo, é apenas fruto de circunstâncias históricas que podem e devem ser transformadas” (p. 12). Como base na certeza da possibilidade de transformação da realidade do oprimido, é preciso fomentar uma educação capaz de o libertar da opressão. Essa educação, a libertadora, de caráter ético e político, rompe com a hierarquização do saber, se apoia na democracia ativa via ato comunicacional para a geração de conhecimento, desmistificação da realidade de forma contextualizada e engajamento para a transformação.

Seguindo esse raciocínio, é importante frisar que a concepção de professor competente que é proposto aqui, o educador-sujeito defendido por Ghedin (2009), refere-se àquele capaz de motivar a consciência crítica com vistas à promoção da autonomia. Isso porque tem-se a noção de que o professor tem um compromisso político de contribuir com a formação de consciência crítica e autonomia reflexiva dos estudantes, intencionando a construção de “sujeitos conscientes de seus direitos e de seus deveres, de seu papel social” (Ghedin, 2009, p. 24).

Moraes e Henrique (2014, p. 70) também destacam, a partir de uma perspectiva sócio-crítica, o aspecto político do fazer docente: “além de problematizar os conhecimentos historicamente construídos, proporcionar aos estudantes os pressupostos para uma emancipação crítica nas dimensões cultural, social e política”. Assim, o saber crítico-contextual

defendido por Saviani (1996) é uma concepção vinculada à dimensão política do docente competente ao tratar-se da compreensão do movimento da sociedade, suas características básicas, suas necessidades presentes, futuras e as tendências de transformação.

Vale frisar que o saber crítico-contextual, o saber ético-político, é precisamente a base do processo formativo requerido pelos trabalhadores da ES, inclusive é fundamento do princípio da valorização da aprendizagem e formação permanente, que deve nortear o cotidiano dos EES. Desde o Primeiro Plano Nacional da Economia Solidária (Brasil, 2015), o movimento da ES nos mostra que a formação para a ES deve ser fomentada de forma contextualizada, desmistificadora e de modo a fomentar um olhar crítico sobre a realidade que nos cerca com vistas a estimular posturas políticas, intervencionistas para a mudança, e assim fortalecer a ES enquanto movimento social. Então, o próprio ato de trabalhar de forma coletiva, autogestionária, efetivamente democrática constitui-se como um ato político, mas a consciência desse ato é crucial para o MES, visto que o combate à alienação está intrínseco à busca pela emancipação.

O saber político do docente perpassa, então, pelo entendimento da sociedade, de suas leis e contradições, por preocupar-se em proporcionar reflexão crítica junto aos estudantes, de modo a encaminhá-los à condição de autonomia. Ora, o segundo depende do primeiro e o primeiro é retroalimentado pelo segundo. Só é possível o docente ser agente mediador de espaços de construção e promotor de pensamento reflexivo e crítico se buscar a essência dos fenômenos e ele próprio estiver munido de tal autonomia. Assim, a construção dessa autonomia deve ser buscada pelos docentes atuantes em grupos de ES, como os do NUCAES, além de ser importante o fomento de espaços intencionais de formação continuada de caráter emancipatório.

Em se tratando do docente dos IF, amparados pela perspectiva de EP que busque a formação humana integral, percebemos que sua autonomia requer o aprofundamento crítico reflexivo sobre o mundo do trabalho, levando em consideração aspectos de classe, raça e gênero, bem como o processo histórico social de geração do conhecimento, as tendências e os usos das tecnologias direcionadas à profissão a ser adquirida pelos estudantes, além do domínio sobre o campo de conhecimento que está lecionando. Para Moraes (2017), trata-se de uma formação que leve em consideração “as contradições inerentes ao modo produção vigente – o capitalismo – e todas as implicações para a classe trabalhadora como um todo” (2017, p. 60 e 61). Nesse ponto, vale lembrar que “o capitalismo, como sistema econômico-social, está necessariamente ligado ao racismo e ao sexismo” (Federici, 2017, p. 37).

A proposta de educação para autonomia da classe trabalhadora, a EPT a ser oferecida pelos IF, requer o compromisso político do docente dos institutos de emancipar a classe que vive do trabalho e, mais que isso, buscar a sua emancipação por entender-se como da mesma classe. As experiências de extensão constituem-se espaços formativos interessantes para a consolidação desse compromisso político e para a autoidentificação de classe que vive do trabalho. Retornaremos a essa discussão mais adiante, ao analisar aos projetos desenvolvidos pelo NUCAES como espaços de formação e autoformação para os docentes envolvidos.

Moura (2008) e Araújo (2008), reforçados por Moraes e Henrique (2014), ao proporem a discussão acerca dos saberes específicos intrínsecos ao professor da EPT, enfatizam o saber pedagógico que, longe de reduzir-se ao instrumentalismo, precisa ser relacionado ao conhecimento da intencionalidade do fazer docente, orientado pela e para a responsabilidade social. Ou seja: propõe-se o desenvolvimento de um saber pedagógico de caráter político, que deve dar à luz a uma mudança social a partir da emancipação crítica dos estudantes.

O teor pedagógico é crucial para a atuação em grupos de ES, inclusive está presente em diversos documentos da ES a importância da educação popular enquanto prática pedagógica para atuação nesses grupos. As resoluções pós I Conferência Nacional da Economia Solidária, ocorrida em 2006, deixam evidente que “a formação para a economia solidária deverá valorizar a educação popular e suas metodologias participativas e os conteúdos apropriados à organização na perspectiva da autogestão, viabilizar tecnicamente as suas atividades sociais e econômicas, e despertar a consciência crítica dos trabalhadores/as” (Brasil, 2006, p. 24).

As diretrizes político-metodológicas para a educação em ES destacam a utilização, como referência metodológica os fundamentos, as práticas e as metodologias da Educação Popular (MTE, 2012). Ainda, no primeiro Plano Nacional da Economia Solidária, fala-se, inclusive, na construção da política nacional de Educação Popular, e o entendimento da Educação Popular como “referência e prática concreta de processos educativos junto aos movimentos sociais e do diálogo com as políticas de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação no Campo, PRONATEC, Incubadoras de Economia Solidária nas instituições de ensino superior etc.)” (Brasil, 2015, p. 11).

A insistência na utilização da pedagogia da educação popular para aqueles que atuam em processos formativos na ES, como o NUCAES, por exemplo, respalda-se não só nos documentos, mas na prática cotidiana e, como destacado anteriormente, tem-se o entendimento da sua referência para as políticas educacionais relacionadas à EPT, como o Proeja, que pode e já foram oferecidos para os grupos de ES, cursos de Formação Inicial Continuada (FIC), como

o Pronatec ou Mulheres Mil, programas que atingem o público da ES e as próprias incubadoras solidárias existente dentro dos IF.

Aqui vale destacar, principalmente em se tratando do docente da EPT, que o saber pedagógico não desmerece o saber técnico; pelo contrário, eles devem caminhar juntos. É preciso lembrar que se fomenta dentro dos IF a educação para o trabalho, de modo que o aspecto técnico, apesar de não ser suficiente, é crucial. Assim, constitui um diferencial dos IF a formação para o mundo do trabalho por meio do fomento de uma educação humanística, o que não contradiz a formação técnica, mas a complementa. Na educação fomentada no espaço não escolar que incorpora as atividades extensionistas, esse aspecto também se evidencia. Quanto à formação de grupos de ES, o aspecto prático do trabalho é muito presente em seus cotidianos, as demandas por formação técnica para aperfeiçoamento de algum aspecto do processo produtivo é que os motiva a participarem de espaços formativos.

Assim, a dimensão técnica do docente competente consiste no domínio rigoroso do saber referente à área de conhecimento da sua formação. A esse respeito, os autores Rios (2011) e Ghedin (2009, p. 24) nos mostram o viés pedagógico da dimensão técnica por esclarecer que a referida dimensão não deve ser relacionada a instrumentos tecnicistas e mecânicos, mas ao “domínio de métodos e de procedimentos de ensino e de aprendizagem”. E completa:

De nada adianta ter conhecimento de causa se o educador não for capaz de compartilhar essa bagagem, de fazer com que ela consiga cruzar a ponte e chegar aos alunos. Assim, além de dominar conhecimentos específicos, é preciso desenvolver um conjunto de habilidades didáticas e de fazeres que permitam ao professor perceber como ele deve conduzir o processo de aprendizagem. Estamos falando dos procedimentos metodológicos, dos instrumentos necessários para que se possa ensinar (Ghedin, 2009, p. 24).

Mesmo diante da visão abrangente do saber da técnica, a ser considerado também, inclusive, de caráter pedagógico, Rios (2011) percebeu que, para muitos docentes, a dimensão técnica tem sido mais valorizada que as demais, com muitos professores desconsiderando o conhecimento pedagógico necessário para o ato de ensinar. Isso porque têm a concepção de que “quem sabe, sabe ensinar” (Rios, 2011, p. 236). Principalmente, no que tange à EPT, esse debate também está presente, de modo que podemos encontrar professores sem formação pedagógica atuando na Educação Básica, como os bacharéis que lecionam disciplinas técnicas em turmas do Ensino Médio Integrado, o que demonstra uma despreocupação institucional em relação ao aspecto pedagógico.

Essa é uma contradição que merece ser vencida através do fortalecimento de uma política de uma formação docente continuada direcionada a esse público e contextualizada à

realidade e às demandas específicas da EPT e, ainda, da proposição de cursos de Licenciatura em Educação Profissional com configurações curriculares diversificadas, bandeiras de luta de Moura (2008), Moraes e Henrique (2014), dentre outros. Essas são oportunidades para que o docente da EPT, em especial os docentes dos IF, busquem, por exemplo, a transdisciplinaridade entre conteúdos, o que torna o conhecimento mais interessante e atrativo aos estudantes. Essa prática é possível através do domínio mínimo das áreas técnicas dos cursos ofertados, indo além do domínio da área do conhecimento em que cada docente atua.

Assim, a dimensão técnica consiste em um conjunto de saberes que se complementam. Além do conhecimento específico fruto da formação, que se refere ao domínio de conhecimentos específicos, o saber didático-pedagógico deve ser considerado como intrínseco à prática da área de conhecimento específico. Ainda, vale considerar que o saber didático-pedagógico também está ligado a conhecer o mundo do trabalho em interlocução com as áreas temáticas e as inovações. Mas esse saber técnico está a serviço de quem? Entendemos que os estudantes da instituição irão se apropriar desse saber, mas é nas experiências de extensão que constituem espaços de extrapolamento das fronteiras da instituição, possibilitando o acesso pela comunidade externa aos conhecimentos técnicos-científicos e a ressignificação dos conhecimentos populares e da tradição.

Trata-se de uma troca de saberes, mas não só isso – da construção de novos saberes. Freire (2001) nos mostra que a construção do conhecimento se dá pelos sujeitos pensantes. Os sujeitos (no plural) não se limitam aos professores, e, sim, a todos envolvidos no processo de aprendizagem: "o sujeito pensante não pode pensar sozinho, não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar o objeto. Não há um 'penso', mas um 'pensamos'. E o 'pensamos' que estabelece o 'penso' e não o contrário" (Freire, 2001, p. 66). Assim, a comunicação entre a comunidade externa e interna da instituição educacional significa o encontro de dois seres pensantes. Trata-se de uma estrutura dialógica de conhecimento que, no ato extensionista, permite o encontro entre "sujeitos interlocutores que buscam significação dos significados" (Freire, 2001, p. 69).

Ainda no que tange à perspectiva (neo)tecnicista presente na prática docente do professor da EPT, vale lembrar a predominância da tendência histórica e social de uma formação fragmentada e pouco reflexiva, com tendência à reprodução dos conteúdos específicos, distante da reflexão das práticas e fazeres próprios da profissão docente. Trata-se aqui de considerar e valorizar a dimensão epistemológica do docente competente.

A epistemologia pode ser entendida como a teoria do educador-sujeito competente. Ela consiste no olhar na construção, e reconstrução, do conhecimento, ou saberes necessários e

desenvolvidos na e para a docência. É uma dimensão que está relacionada com os fundamentos sociais, históricos, filosóficos e políticos da educação e do mundo do trabalho, temáticas que permeiam a construção do saber do docente.

Nesse ponto, vale lembrar a complexidade e amplitude de saber docente, como defendida por Tardif (2011). Segundo ele, são necessários alguns saberes, para além dos específicos da área de conhecimento da profissão, da matéria e do conteúdo, necessários para a prática docente. Para ele, a noção de saber é ampla, visto que engloba os saberes dos professores em seu trabalho e em sua formação. Diante disso, o autor propõe alguns tipos: o da formação profissional, os disciplinares, os curriculares e os experienciais.

Os saberes da formação são aqueles transmitidos pelas instituições de formação do professor durante os ciclos de formação inicial e continuada; os disciplinares estão integrados à prática docente através do seu vínculo a um campo do conhecimento formulados nas escolas em disciplinas.

Os saberes curriculares estão vinculados às matrizes escolares dos diversos cursos e estão associados e orientados a partir da cultura escolar; os saberes experienciais tratam do “conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos” (Tardif, 2011, p. 48-49).

Longe de propor qualquer tipo de hierarquização de saberes, Tardif (2011) é conhecido e reconhecido pela sua contribuição no entendimento da consideração da prática, da experiência cotidiana, como geradora de saber. As práticas extensionistas, como aquelas desenvolvidas pelo NUCAES, foram e são, portanto, experiências com potencial de geração de saberes aos envolvidos, o que envolve os docentes.

Outros autores como Ghedin (2009) também destacam, dentro da discussão epistemológica do conhecimento docente, os saberes da experiência como constitutivos do professor. Assim, “este saber formado pelos saberes que vem da própria prática, portanto, da experiência de estar sendo professor, são elaborados pelo professor à medida que constrói sua profissionalidade” (Ghedin, 2009, p. 6). Entretanto, o próprio autor questiona: o professor é apenas sujeito da prática? Para ele, a epistemologia do docente competente, na perspectiva de ser um educador-sujeito, relaciona-se com:

O domínio dos conceitos da área de saber em que atua o educador. Ele precisa dominar os conceitos que orientam a sua profissão. Nesse sentido, é preciso garantir uma sólida formação teórica, para que ele tenha a condição de oferecer a possibilidade de construir sentidos para os conceitos formulados pelos alunos. Esse domínio de saberes é fundamental. De nada adiantam a formação ética e política se o educador não dominar esse repertório específico.

Como se vê, estamos falando de dimensões complementares, e não excludentes (Ghedin, 2009, p. 24)

Essa dimensão, conhecida como epistemologia da práxis, está intimamente ligada à indissociabilidade dialética entre teoria e prática. Na percepção do mesmo autor: “tudo o que fazemos orienta-se por teorias que acabam fundamentando nossas ações práticas. Por mais que ignoremos quais são as teorias que orientam as nossas ações, sempre agimos orientados por idéias” (Ghedin, 2009, p. 3). Moraes, Henrique e Cavalcante (2019, p. 195) fortalecem essa ideia ao comentarem que “na práxis revolucionária, não existe essa distinção, ao mesmo tempo que é teórico, é prático. Ao mesmo tempo que é prático, é teórico”.

Nas palavras de Curado Silva (2018):

Partindo dos conceitos e das relações entre teoria e prática, pode-se entender que a primeira depende da segunda, na medida em que a prática é o fundamento da teoria, pois determina o horizonte de desenvolvimento e o progresso do conhecimento. Este último aparece vinculado às necessidades práticas dos homens. A dependência da teoria em relação à prática e a existência deste como último fundamento e finalidade da teoria evidenciam que a prática, concebida como uma práxis humana total tem primazia sobre a teoria, mas esse seu primado, longe de implicar numa contraposição absoluta à teoria, pressupõe uma íntima vinculação com ela (Curado Silva, 2018, p. 335).

Aqui o aspecto reflexivo-crítico precisa ser enfatizado, principalmente se considerarmos as demais dimensões do docente competente tratadas até esse momento e, ainda, em se tratando do professor da EPT dos IF, pois, o tipo de orientação teórico-prática adotada pode influenciar ou não na construção do conhecimento docente, mobilizando um professor reprodutor das teorias e princípios impostos a ele pela sociedade capitalista, ou que vão ao encontro do projeto de educação e de sociedade emancipatória, sendo, por exemplo, crucial para o projeto de educação proposto aqui, que o professor reflita e procure praticar uma educação decolonial, antirracista e antissexista. A reflexão precisa ser vista como:

Um “estado de espírito”, é um estado de consciência sobre o que somos, sobre o que são as coisas, sobre por que são as coisas, por que fazemos as coisas do jeito que fazemos e do modo como nos posicionamos diante das coisas do mundo e da realidade (Ghedin, 2014, p. 10).

Assim, a reflexão precisa nortear a relação dialética entre a unidade da teoria e da prática na consolidação e reconstrução cotidiana do fazer docente, preconizando a reflexão de seu caráter avaliativo e/ou auto avaliativo. Promulga-se a reflexão sobre a prática e a teoria que são acompanhadas de forma crítica, de modo a possibilitar a ressignificação da prática, ou seja, uma epistemologia da práxis com vistas à autonomia emancipadora.

O professor só se emancipa pela crítica, o outro movimento deve ser uma passagem da epistemologia da prática docente a prática de uma epistemologia crítica. Um conhecimento crítico que possa ter significado na existência do professor. O conhecimento só tem sentido e significado se for constantemente reelaborado em confronto com novos saberes que os constituem. A crítica é uma necessidade para que o professor situe-se criticamente frente aos paradigmas que estão postos. Ele constitui-se um crítico aos modelos de educar, crítico aos modos de agir e de ensinar (Ghedin, 2009, p. 26).

A indissociabilidade entre teoria e prática, lógica da práxis, cujo movimento dialético é orientado pela reflexão crítica e pela problematização, fundamenta a consolidação de uma atuação docente direcionada para a construção de uma educação para a emancipação (Curado Silva, 2018). Novamente podemos encontrar a intersecção ou conexão entre as dimensões do docente competente que, vale lembrar, afasta-se do (neo)tecnicismo e se aproxima da ideia de educador-sujeito, defendido por Ghedin (2009). Principalmente em se tratando do projeto de Educação Profissional defendido neste trabalho de tese, a dimensão epistemológica está na práxis e na reflexão crítica e se conecta às dimensões ética e política:

Ao desenvolver a capacidade de pensar criticamente a realidade, fundada na ética, e respeitando a dignidade e a autonomia dos sujeitos, envolve a estratégia do professor como intelectual transformador e a escola como um espaço de contestação e de construção de uma visão crítica da sociedade (Curado Silva, 2018, p. 334).

Ainda no que se refere à reflexão crítica sobre a prática docente, a problematização para a ressignificação dos saberes permite compreender a pesquisa como um princípio educativo (Ghedin, 2009) e como um saber específico para a atuação do docente na Educação Profissional e Tecnológica (Moura, 2008; Araújo, 2008). Nesse contexto, além de combater a dicotomia entre teoria e prática, busca-se reconhecer a pesquisa como um instrumento capaz de transformar informações em conhecimento, por meio de um processo metodológico que problematiza essas informações.

A pesquisa no processo de formação do professor é importante por constituir o eixo central na elaboração de novos saberes e de novos conhecimentos a respeito da realidade educacional, transformando-a em objeto a investigar. É pela prática da pesquisa que aprendemos a reelaborar o conhecimento, para aprender a reinterpretar a realidade e aprender a reunir as informações para traduzi-las num conhecimento próprio e pessoal, que é um modo de interpretar o mundo, a realidade e propor novas formas de agir e de ser do/no mundo (Ghedin, 2009, p. 16).

Para Moraes e Henrique (2014, p. 71), trata-se da visão do professor pesquisador, que vai além de fazer projetos de pesquisa, para “promover uma atitude de autonomia intelectual diante dos desafios da prática educativa do professor”, na perspectiva de o professor partir das questões relativas à sua prática com o interesse de aprimorá-la.

Em se tratando da construção de saberes no processo contínuo de formação docente, Rocha, Henrique e Cavalcante (2019) enfatizam que o sujeito e o objeto se confundem. O professor, ao operacionalizar a relação entre teoria e prática, através da pesquisa por exemplo, está se formando ao mesmo tempo que contribui para a formação dos estudantes envolvidos. A pesquisa como princípio pedagógico, ou seja, com vistas a desenvolver a autonomia e criticidade dos estudantes, reconstrói conhecimentos e as próprias práticas do professor através da ação-reflexão-ação que permeia esse ato. Assim, o desenvolvimento de pesquisas pelo NUCAES, por exemplo, as quais servem de amparo às intervenções extensionistas, tem potencial de propiciar a (re)construção de saberes por si só. Esse debate, então, envolve aspectos epistemológicos, políticos e pedagógicos da produção do conhecimento.

Para Demo (2000), o professor pesquisador deve pautar-se em ações ligadas à prática da autonomia interpretativa e construção particularizada, em combate a “receitas prontas”, como: a (re)construção de projeto pedagógico próprio; a (re)construção de textos científicos próprios; o (re)fazer de material didático próprio; a inovação da prática pedagógica com um pensar sobre as estratégias didáticas mais apropriadas para certo contexto em busca de combater o fracasso escolar sistemático; e a recuperação constante das suas competências. Tais atividades, para serem desempenhadas pelo professor pesquisador, exigem que sejam mobilizados saberes específicos alinhados aos princípios éticos, científicos e educativos da instituição à qual está vinculado.

No caso dos IF, importante lembrar do compromisso com uma formação humana integral direcionada à classe trabalhadora. Assim, os docentes dos IF, ao se comprometerem com o ensino, a pesquisa e a extensão, precisam se capacitarem continuamente para construir os saberes específicos e imprescindíveis a essa atuação, como o saber de pesquisar e ser pesquisador. Entender a pesquisa enquanto princípio pedagógico fortalece a concepção de que o professor não desempenha uma função meramente técnica, ao tornar-se sujeito na produção e reconstrução do conhecimento. Nascimento (2023), ao que se refere à pesquisa como princípio pedagógico, destaca:

Atribuye la resignificación a la práctica docente de los docentes, mostrándoles que las metodologías de enseñanza y aprendizaje deben establecerse em la investigación, buscando romper com la lógica de la educación bancaria

(Freire) que comprende al estudiante inmóvil que espera que el profesor deposite los conceptos, basada em la pedagogía tradicional de “sentarse y escuchar”. Esta práctica propone que los profesores y los estudiantes siempre deben investigar sobre los temas que están conociendo, haciendo descubrimientos y produciendo conocimiento em el campo de ETC. Este principio sugiere outra forma de prática pedagógica, guiando al maestro a organizar sus clases de uma manera problemática y desafiante, llevando a los estudiantes a buscar posibles respuestas a los problemas de su realidad de vida (Nascimento, 2023, p. 6).

Assim, a prática pedagógica da pesquisa fica evidenciada. E a extensão? Qual a importância dela, principalmente sob a ótica da indissociabilidade com o ensino e a pesquisa, para a constituição do educador-sujeito (Ghedin, 2009), do professor construtor de saberes e do seu saber? A seguir, direcionamos o nosso olhar ao que defendemos ser a mola propulsora da indissociabilidade de cunho emancipatório: a extensão de caráter popular e fomentadora de tecnologia social.

2.3.2.1 A (re)construção do ser docente: a extensão popular e tecnológica como criadora de saberes com grupos de Economia Solidária

Morais, Henrique e Cavalcante (2019) elucidam que a principal função do docente é construir conhecimento com os estudantes. Desse modo, o conhecimento do docente consiste em múltiplos saberes, que advêm da formação (inicial e continuada), mas também da vida cotidiana, das experiências sentidas e, principalmente, refletidas criticamente. A pesquisa foi trazida aqui como contribuidora da construção e reconstrução do conhecimento. A extensão também caminha para a mesma direção, mas com a particularidade de possibilitar a criação e recriação de saberes com outros personagens envolvidos, para além da comunidade acadêmica. São saberes socialmente úteis e fruto do contato com a realidade concreta, aspectos essenciais na construção do projeto de educação emancipatória colocada aqui enquanto tarefa dos IF.

Morais (2017) fortalece esse raciocínio ao defender que a construção do saber transcende a teoria, pois é permeado pelo conhecimento historicamente construído e pela interação com outros sujeitos inseridos no contexto da aprendizagem, como os estudantes da educação formal e os estudantes vinculados às ações extensionistas, os quais não são desprovidos de conhecimento. Os trabalhadores da ES, por exemplo, possuem saberes não acadêmicos, do ato de trabalhar, que extrapolam o que se lê nos livros e precisam ser considerados e valorizados. Assim, podemos entender que os espaços diversos de aprendizagem são potenciais para a (re)constituição de saberes, como os espaços formativos propiciados pela extensão.

Gohn (2007) nos explica que existem espaços diversos com potencial educativo. Além da educação formal – aquela encontrada na escola, sistematizada a partir de normas gerais da educação do país –, há a educação informal – aquela adquirida de forma não intencional no cotidiano, a partir das interações sociais – e a não formal – intencional e sistematizada, mas propiciada nos mais diversos espaços educativos. Nas palavras de Gohn (2010, p. 33), essa última “designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios de formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais”.

A partir desse entendimento, e resgatando a reflexão sobre o caráter pedagógico da ES, desenvolvido no ponto 2.1 deste trabalho, corroboramos as ideias de Oliveira e Abreu (2024, p. 3) ao defenderem os EES como espaços de educação não formal, “pois desenvolvem uma vertente educativa com intencionalidade e especificidade bem definidas ancoradas aos princípios norteadores do movimento”. Assim, podemos considerar os espaços de intervenção extensionista como propiciadores de educação não formal, porque são ações educativas predominantemente desenvolvidas em espaços não escolares. Apesar de os grupos, núcleos e incubadoras estarem vinculadas às instituições formais de ensino, a extensão praticada por essas equipes tem caráter não formal e, portanto, uma intencionalidade própria propiciada a partir das mais diversas intervenções pedagógicas que, em se tratando de núcleos de ES, como o NUCAES, bebe da fonte da educação popular, além de interagir, vivenciar e até mesmo praticar os princípios da ES, como a autogestão e a cooperação.

Motta, Cavalcante e Lemos (2018, p. 1) destacam que o aspecto colaborativo e as relações dialógicas e de compartilhamento propiciadas pelas práticas extensionistas têm a contribuir para a formação profissional docente, haja vista que “tais elementos são, ao mesmo tempo, grandes desafios da profissionalização docente na atualidade e indispensáveis para o fortalecimento do trabalho educacional democrático, público, gratuito e de qualidade”. Na visão delas, as ações socialmente construídas, sem hierarquização e de corresponsabilidade, consideradas trabalho coletivo/colaborativo e dialógico, viabilizam um movimento de resistência contra as estratégias neoliberais de perda de criticidade, promovendo transformação social e autonomia cidadã que permeia o trabalho docente.

Entretanto, vale lembrar a importância de diferenciar o tipo de extensão colocada em prática, na busca por aquela real produtora de saberes. Promulga-se o distanciamento do caráter assistencialista ou de prestação de serviços que a extensão pode assumir ou já assumiu no passado brasileiro (Oliveira; Goulart, 2015), a fim de compreendê-la como um espaço formativo para todos os envolvidos, baseada no diálogo e derivada de questões vinculadas à

realidade social, realizada de forma coparticipativa com vistas à melhoria da vida da classe que vive do trabalho. É aquela que é difusora de conhecimento, assim como o ensino, capturadora de problemas científicos, artísticos, técnicos e culturais, e busca a solução deles, como a pesquisa. Fundamenta-se como trabalho social útil que tem como sua intencionalidade promover o relacionamento entre o ensino e a pesquisa (Melo Neto, 2017)

Podemos entender que a extensão, indissociada do ensino e da pesquisa e constituidora do relacionamento entre eles, é (também) prática docente que fomenta saberes, contribuindo para as diversas dimensões do docente competente (Rios, 2011), além de ser elemento importante para a formação humana de caráter emancipatório. Freire (2001) nos mostra que a prática da extensão, para atingir seu potencial educativo, precisa ser baseada no diálogo problematizador, e o professor tem papel substancial, não como transmissor do pseudo saber, mas proporcionando momentos reflexivos por meio da relação dialógica educador-educando, educando-educador, com o olhar sobre o real.

Portanto, através da comunicação, a extensão contribui para a superação da dimensão bancária e domesticadora da educação, assumindo o seu caráter curricular. Para além de ser promotora de uma relação entre saberes acadêmicos e populares, deve ser interpretada, vale lembrar, como “produto da criação e recriação de conhecimento que caminhem na direção das mudanças” (Melo Neto, 2017, p. 122). Assim, não é demais retomar o aspecto político da extensão defendida aqui e dialogada no tópico 2.2.1 deste trabalho, uma vez que:

É necessário o exercício intransigente da liberdade e, em especial, da igualdade, enquanto um trabalho de extensão possível para a organização curricular, que proporcione um outro exercício de ensino e da aprendizagem voltado à valorização do humano, expresso pela capacidade de cada um poder agir por si mesmo, sem qualquer tipo de constrangimento e respeitando o outro. Isso é possível à medida que, considerem-se no processo, a temporalidade e a historicidade dos fatos e que as ações promovam a superação da exploração. Na tomada das decisões, é necessário o respeito às diferentes opiniões e que as relações entre os agentes envolvidos incentivem a capacidade de cada um tomar a sua própria decisão, sem qualquer constrangimento. Um trabalho que promova a solidariedade, o exercício coletivo e a cooperação fraterna (Melo Neto, 2017, p. 125).

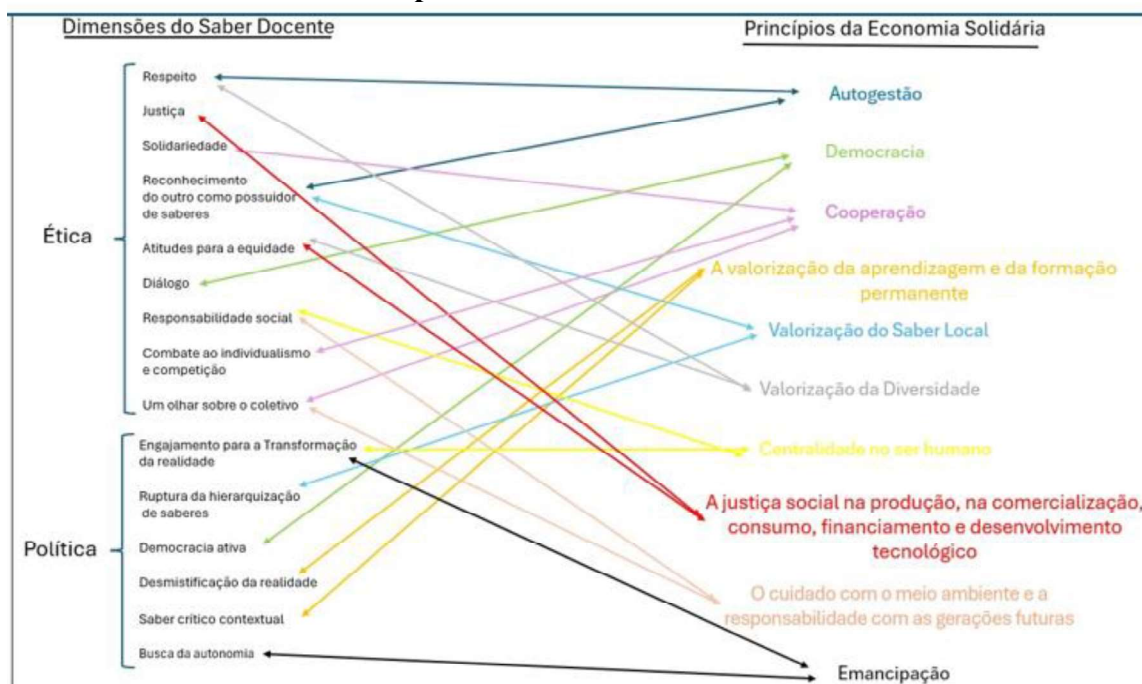
Desse modo, a extensão precisa ser entendida como um trabalho e praticada enquanto trabalho não alienante: “um trabalho que possibilite o exercício da função de “ligar o ensino e a pesquisa com a realidade”, contribuindo, inclusive, com a reflexão das práticas acadêmicas de docentes e estudantes” (Melo Neto, 2017, p. 97). Tanto o ensino, quanto a pesquisa e a extensão devem ser consideradas partes constituintes do trabalho docente, trabalho esse que, como todo aquele que assume caráter de emprego, tem seu aspecto alienante e alienado na

sociedade regida pelo capital. Entretanto, diante de seu caráter social, útil e permeado pela responsabilidade pela formação dos envolvidos, é possível romper com a tendência estrutural e histórica de fomento de docentes disseminadores do *status quo*. O educador-formador (Ghedin, 2009) pode ser visto para além do fomentador das competências requeridas pelo mercado, mas como criador e recriador de saberes, em específico dos seus próprios saberes.

Assim, viu-se, até o momento, que os três elementos da tríade colocada como compromisso institucional das IES e dos IF têm, de fato, potencial de mobilizar saberes docentes e constituírem parte do processo formativo cotidiano desses profissionais. Tanto o ensino como a pesquisa e a extensão devem propiciar a articulação crítica e reflexiva da teoria e da prática com vistas a possibilitar a ressignificação e (re)construção do conhecimento. Nesse ponto, os participantes (internos e externos da instituição) e a intencionalidade das atividades planejadas para as atividades de extensão também são aspectos a serem considerados nessa reflexão.

Diante do exposto, e no que diz respeito às atividades de ensino, extensão e pesquisa direcionadas aos grupos de ES, podemos retomar os aspectos específicos desse público, tratados no ponto 2.1 desta tese, e vislumbrar (Quadro 5) algumas contribuições da ES para a construção e reconstrução das mais diversas dimensões do saber docente a partir da prática da extensão popular tecnológica.

Quadro 5 – Relação entre Princípios da Economia Solidária e as dimensões ética e política do saber docente



Fonte: Elaboração própria (2024)

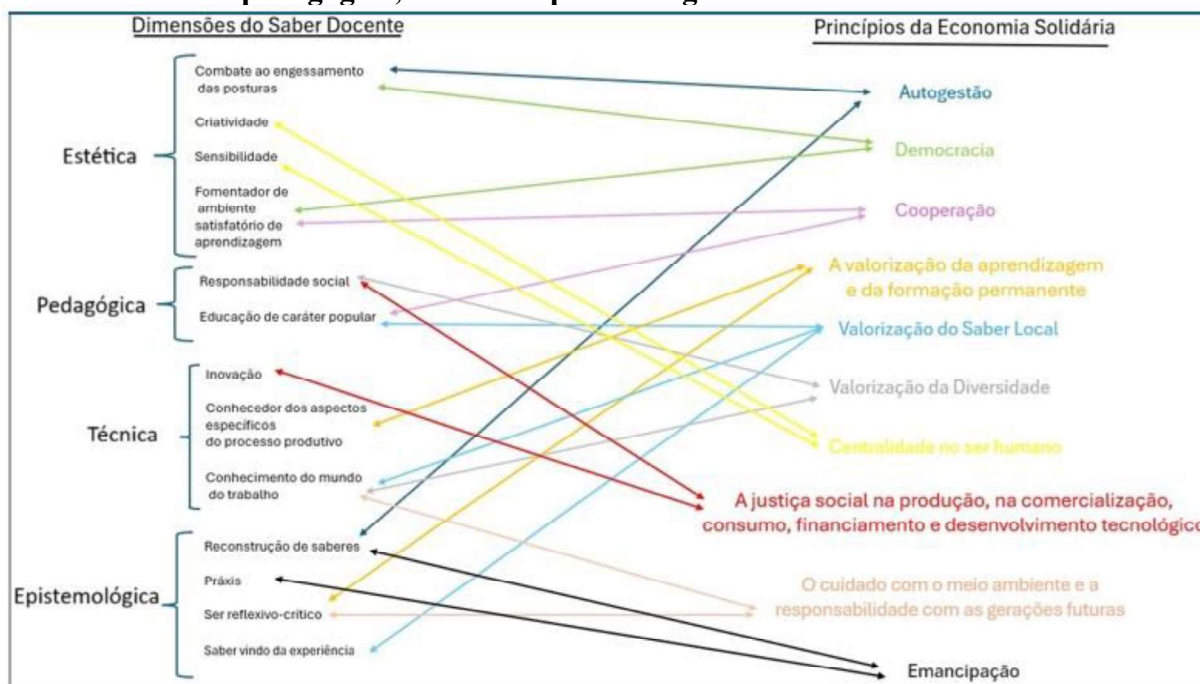
Sem a pretensão de esgotar todas as possibilidades de contribuições dos princípios da ES para a formação docente no que tange às dimensões ética e política do saber docente, o Quadro 5 se dedica a mostrar algumas relações possíveis. A vivência com práticas de autogestão pode mobilizar o respeito e o reconhecimento do outro como possuidor de saberes, aspectos ligados à dimensão ética do saber docente. O acompanhamento de práticas de democracia pode contribuir para a incorporação da democracia ativa no trabalho docente (dimensão política), assim como ajudar no entendimento ético do professor sobre a importância de ser garantido o diálogo no processo de ensino, extensão e pesquisa com os alunos, os colegas de trabalho, os extensionistas e com o público vinculado aos projetos. O princípio da cooperação tem muito a contribuir com a dimensão ética por estar vinculado à concepção de solidariedade, ao combate ao individualismo e à competição, além de estimular o olhar sobre o coletivo.

A valorização da aprendizagem e da formação permanente contribui com a dimensão política por ajudar na desmistificação da realidade e do fomento de saberes críticos contextuais. A busca pela valorização do saber local estimula o reconhecimento dos outros como possuidores de saberes (dimensão ética) e rompe com a hierarquização desses saberes, aspectos da dimensão política do professor. O princípio da valorização da diversidade pode mobilizar atitudes para a equidade e o respeito, vinculadas à dimensão ética do saber docente.

A centralidade no ser humano pode fomentar a responsabilidade social (dimensão ética) e o engajamento para a transformação da realidade (dimensão política). A justiça social, além de possibilitar o senso de justiça ao professor, pode ser estimuladora de atitudes para a equidade, aspectos vinculados à dimensão ética. O cuidado com o meio ambiente e a responsabilidade para com as gerações futuras estimulam a responsabilidade social e o olhar coletivo, correspondendo à dimensão ética. Por sua vez, a emancipação se relaciona diretamente com a dimensão política do saber docente, ao promover a busca pela autonomia e incentivar o engajamento na transformação da realidade.

O Quadro 6, a seguir, propõe-se a realizar um exercício semelhante, mas considerando os demais saberes do docente: o estético, o pedagógico, o técnico e o epistemológico.

Quadro 6 – Relação entre Princípios da Economia Solidária e as dimensões estética, pedagógica, técnica e epistemológica do saber docente



Fonte: Elaboração própria (2024)

No Quadro 6, consideramos que as práticas de autogestão dos grupos acompanhados pela equipe extensionista podem ajudar no combate ao engessamento das posturas dos professores no contexto do ensino-aprendizagem, visto que não é possível utilizar-se de fórmulas prontas de intervenção (dimensão estética), já a autogestão requer a reconstrução de saberes (dimensão epistemológica). O acompanhamento de práticas democráticas também pode contribuir com a dimensão estética do saber docente, além de ser fomentadora de um ambiente satisfatório de aprendizagem, assim como o acompanhamento de práticas de cooperação. O princípio da cooperação, ainda, tem forte relação com a educação de caráter popular (dimensão pedagógica).

A valorização da aprendizagem e da formação permanente pode contribuir com o conhecimento de aspectos específicos do processo produtivo (dimensão técnica) e ajudar no fomento de seres críticos reflexivos (dimensão epistemológica). A busca pela valorização do saber local também tem íntima relação com a educação de caráter popular, além de ajudar no conhecimento do mundo do trabalho (dimensão técnica) e dos saberes advindos da experiência (dimensão epistemológica). O princípio da valorização da diversidade roga pela responsabilidade social (dimensão pedagógica) e o conhecimento do mundo do trabalho.

A centralidade no ser humano pode estimular a criatividade e a sensibilidade, aspectos da dimensão estética do saber docente. A justiça social, além de possibilitar a responsabilidade

social ao professor, pode fomentar inovação (dimensão técnica). O cuidado com o meio ambiente e responsabilidade com as gerações futuras estimulam o conhecimento do mundo do trabalho e o fomento de seres críticos reflexivos. A emancipação tem relação com a dimensão epistemológica do saber docente por possibilitar a práxis e a reconstrução de saberes.

A partir dessa análise, é importante explicar que, em se tratando de um processo intencional de geração de conhecimento que os trabalhadores da ES se envolvem, assim como os extensionistas discentes e os professores orientadores, o processo de reconstrução dos saberes docentes também tem efeito sobre a valorização e o fortalecimento dos princípios da ES como prática efetivamente cotidiana nos grupos acompanhados, por isso, as setas presentes nos Quadros 5 e 6 não vão em uma única direção, visto que a intervenção do professor, guiada pelos seus saberes, também influenciam os grupos de ES.

Diante do exposto nesta seção, e sob a luz das reflexões realizadas em momento anterior sobre as especificidades e complexidades da ES, podemos entender que o contexto do trabalho docente desempenhado para o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão com grupos de ES, como aqueles praticados pela equipe do NUCAES, é naturalmente mobilizador da (re)construção de conhecimentos e de saberes diversos, precisamente no que diz respeito à aproximação e ao melhor entendimento dessa capacidade de geração de saberes (re)significados a partir da práxis extensionista, a qual será confirmada ou refutada a partir da atuação empírica desta pesquisa, no diálogo com os professores colaboradores.

3 OS (DES)CAMINHOS DA PESQUISA

No que tange ao referencial teórico metodológico, destaca-se a adoção do Materialismo Histórico-Dialético. Esse método constitui-se enquanto um instrumento lógico por possibilitar desvendar o fenômeno desmistificado, tornando a realidade do objetivo de estudo mais bem compreendida. Sendo relacionado com uma concepção de realidade, de mundo e de vida, a escolha por esse método representa a adoção de uma postura sobre a realidade e um compromisso com a transformação, como explica Frigotto (2000):

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, 2000, p. 81).

A dialética, conceituação essencialmente grega, possibilita uma visão dos fenômenos por meio da ação recíproca de forças contraditórias inerentes a eles. Mas, opta-se pela aplicação da dialética marxista, que consiste em um método radical que chega à raiz da realidade enquanto práxis, a unidade de teoria e prática, na busca por transformação de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica (Frigotto, 2000).

Orso (2011) destaca que, por meio desse método, é possível mergulhar na essência dos fenômenos para possibilitar a ressignificação da realidade aparente, agora desmistificada. Duarte (2000), ainda em relação ao materialismo histórico-dialético, explica que o movimento do estudo parte para a fase mais desenvolvida do objeto a ser investigado, buscando encontrar a gênese e, a partir dela, retornar ao ponto de partida que, nessa nova fase, estará mais bem compreendida sob a luz da análise histórica.

A dialética, como materialista histórica, longe de ser uma camisa de força, fundamenta-se, portanto, em categorias historizadas, com vistas a dar conta da totalidade e do específico. A análise dos dados se dá, portanto, no esforço de estabelecer conexões, mediações e contradições dos fatos que constituem a problemática da pesquisa com o objetivo de ir identificando as determinações fundamentais e secundárias do problema. Frigotto (2000) nos explica que se trata de um trabalho de análise que busca superar a percepção imediata, as impressões primeiras, mecânicas e empiristas, passando para um plano concreto que expressa o conhecimento apreendido da realidade.

Buscou-se, portanto, apresentar uma exposição orgânica, coerente e concisa das múltiplas determinações que configuram o entendimento de espaços como o NUCAES

enquanto espaços formativos para os docentes envolvidos. Além disso, buscou-se completar o exercício prático, ampliando o conhecimento e possibilitando a proposição de ações de transformação. Com base em Pires (1997), entende-se que a abordagem materialista histórico-dialética é a mais adequada para alcançar os objetivos desta pesquisa, uma vez que a análise da educação exige considerar os diversos elementos que permeiam a prática educativa, sendo a lógica formal — dual, que separa sujeito e objeto — insuficiente para compreender esse contexto.

Para garantir o movimento dialético, têm-se categorias específicas de análise consideradas nucleares (Netto, 2011) do materialismo histórico-dialético, as quais se fizeram necessárias para esta pesquisa: a Totalidade, a Contradição e a Mediação.

Para entender a categoria da totalidade, parte-se da compreensão materialista de que a vida é que determina a consciência dos indivíduos. Desse modo, o contexto determina as ações dos agentes sociais e, assim, é preciso analisar os fenômenos levando em consideração o contexto social, político econômico a que esse ser social está intrinsecamente ligado. Essa análise, entretanto, precisa se dar levando em consideração que a totalidade não está pronta e acabada, e, sim, em constante construção histórica, por meio de movimento, dinâmicas sociocultural, político e econômica repleta de contradições. Assim, a totalidade, longe de petrificada, cria a si mesma e em interação com as partes que compõem o todo.

A partir da análise do fenômeno através da sua totalidade, encontra-se as contradições que são inerentes a qualquer realidade. Entretanto, para não se perder no universo confuso sob o argumento da busca da totalidade social de um fenômeno, Ciavatta (2001) nos explica a importância das mediações dos processos sociais, como articuladoras da totalidade, como um esforço de distinguir certas parcelas do real e suas múltiplas determinações. A mediação permite compreender o movimento do ser social em sua historicidade. Trata-se de adotar um olhar mais profundo sobre os problemas, que vai além das aparências, penetrando no mundo das mediações e dos processos sociais — econômicos, técnicos, políticos, entre outros — e revelando a essência oculta dos fenômenos: “são as relações articuladas que são construídas em nível de conhecimento histórico, dentro de determinada totalidade social que faz parte do mundo objetivo” (Ciavatta, 2001, p. 131).

Posto isso, esta pesquisa possui natureza qualitativa, por possibilitar o levantamento de opiniões, crenças e significados nas palavras dos participantes e permitir analisar os espaços mais profundos das relações sociais (Vieira, 2008). Para tanto, foi desenvolvido um Estudo de caso — investigação empírica que “investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto

não estão claramente definidos” (Yin, 2001, p. 32).

Meirinhos e Osório (2016) destacam que o estudo de caso é pertinente para desenvolver, produzir, contestar ou desafiar teorias, bem como para explorar, explicar situações e estabelecer uma base de aplicação de soluções e para descrever um objeto ou fenômeno. Trata-se de uma estratégia de pesquisa abrangente, que incorpora abordagens específicas à coleta e análise de dados.

O locus de análise é o NUCAES, o Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários, vinculado ao IFPB – *campus* Guarabira, que desenvolve projetos formalizados como extensão e pesquisa com grupos de ES da grande região de Guarabira (PB) desde 2015. O NUCAES foi implantado com o objetivo de “desenvolver e adaptar ferramentas de gestão como forma de fomentar práticas de cooperativismo solidário no brejo paraibano, desenvolver ações para promover a autogestão e praticar a formação continuada para a autonomia” (Rolim; Abreu; Amorim, 2020, p. 5).

Ainda segundo Rolim, Abreu e Amorim (2020):

Nosso trabalho pauta-se na teoria e na prática das propostas da economia solidária, tal qual preconizada por Paul Singer e, pedagogicamente, atuamos na linha da formação para a autonomia, que pontua toda nossa ação extensionista e garante que toda ação do NUCAES se caracterize como ensino/pesquisa/extensão, sendo realizada ao mesmo tempo/agora (Rolim; Abreu; Amorim, 2020, p. 6).

Essa escolha justifica-se não somente pelo vínculo pessoal com a instituição e com esse núcleo específico, mas também por apresentar história no que tange ao desenvolvimento de iniciativas direcionadas ao fortalecimento da ES na região. A seguir, é descrito o procedimento investigativo desta pesquisa.

3.1 DE PASSO EM PASSO

Para realizar a pesquisa, foram adotados dois procedimentos investigativos: a análise documental e a pesquisa empírica, realizada por meio de sessões de Roda de Conversa, como será explicado adiante.

A primeira etapa da investigação consistiu na análise documental, que se deu por meio do acesso aos projetos de extensão e pesquisa, disponibilizados no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) da instituição desde o início das atividades do NUCAES, em 2015, até o ano de 2022, ano que marca o início desta da presente pesquisa, de modo a considerar todos os projetos do núcleo até então. Isso possibilitou a identificação das propostas pedagógicas intrínsecas às intervenções realizadas durante esse período. Como

já descrito no tópico 2.2.2 deste trabalho, dos 23 projetos desenvolvidos no recorte temporal desta análise, 22 (vinte e dois) projetos compuseram a análise documental desta pesquisa. Ainda, vale destacar que a análise documental foi também uma das fontes para a constituição do instrumento de coleta de informações utilizadas na aplicação da Roda de Conversa.

O Quadro 7, a seguir, retoma os projetos de pesquisa e extensão utilizados na análise documental, com os respectivos códigos aplicados para nomeação na análise dos resultados. O código relacionado a cada projeto analisado levou em consideração o local de vínculo do projeto, sendo “PROEXT” uma referência à Pró-Reitoria de Extensão e “PROPE”, à Pró-Reitoria de Pesquisa. O número que se segue no código refere-se ao ano de execução do projeto. Por exemplo, o código “PROEXT2015” refere-se ao projeto de extensão desenvolvido em 2015. No caso dos anos em que há mais de um projeto executado, o código vem acompanhado de um numerário de ordem, por exemplo: o projeto PROEXT20211 refere-se ao primeiro projeto de extensão elencado no ano de 2021, e o PROEXT20212 refere-se ao segundo projeto de extensão desenvolvido em 2022, e assim sucessivamente.

O passo seguinte foi dado a partir da aplicação de sessões de Rodas de Conversa, realizadas por meio da plataforma *Google Meet* entre os meses de dezembro de 2024 e janeiro de 2025²⁰. As sessões consistiram em momentos não hierarquizados de interação entre os participantes, de modo que possibilitou que cada sujeito construísse, a partir da interação com o outro e em um espaço coletivo e reflexivo, o seu ponto de vista. O diálogo pôde se dar a partir de temas específicos, estabelecidos de acordo com um roteiro semiestruturado.

²⁰ A aplicação das sessões de Roda de Conversa, ocorridas remotamente, se deu sem comprometimento da interação necessária. As câmeras mantiveram-se abertas e os participantes autorizados a intervir a qualquer momento do diálogo. Oliveira e Gama (2024, p.11) trazem a experiência de rodas de conversa com o intermédio de dispositivos digitais, e perceberam o benefício de promover “movimentos facilitadores que transcendem o tempo e o espaço”.

Quadro 7 – Códigos dos projetos do NUCAES analisados via ATD

ANO	Projetos de Extensão		Projetos de Pesquisa	
	Título	CÓDIGO	Título	CÓDIGO
2015	Formação para a autonomia	PROEXT2015	Ferramentas de gestão em empreendimentos associativistas e cooperativas solidárias	PROPES2015
2016	Finanças pessoais como ferramenta de combate a desestruturação financeira familiar	PROEXT20162		
2017	Estratégia de Fortalecimento da Economia Solidária na região de Guarabira-PB	PROEXT20171	Sistema Comércio Justo (SCJ): Uma forma alternativa de comércio	PROPES20171
	Mapeamento e Articulação dos Empreendimentos de Economia Solidária na cidade de Guarabira – PB	PROEXT20172	Mapeamento dos Empreendimentos de Economia Solidária de Guarabira-PB	PROPES20172
2018	Fórum de Economia Solidária: fortalecendo os empreendimentos da região de Guarabira-PB	PROEXT20181	Uso da Tecnologias de Informação e comunicação pelos Empreendimentos de Economia Solidária da região de Guarabira – PB	PROPES2018
	II Integrasol - Seminário de Integração de Empreendimentos Solidários de Guarabira e Região	PROEXT20182		
2019	Práticas Solidárias: Formação para o Empreendedorismo Social	PROEXT20191	Contribuição para a autonomia dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (PB) e região	PROPES2019
	Jornada Cidadania nas escolas e comunidades	PROEXT20192		
2020	Assessoria a empreendimentos solidários em tempos de pandemia	PROEXT20201	Contribuição para o planejamento dos Empreendimentos Econômicos Solidários	PROPES2020
	III Seminário de Integração dos Empreendimentos Econômicos Solidários de Guarabira e região - INTEGRASOL (REFERENTE AO IV INTEGRASOL)	PROEXT20202		
2021	Fortalecimento dos Empreendimentos Solidários para o enfrentamento dos efeitos da COVID-19	PROEXT20211	Ecosol: rompendo muros	PROPES20211
	Projeto " EU ÓLEO PARA O FUTURO"	PROEXT20212		
	Aperfeiçoamento da Agricultura Familiar do Assentamento Senhor do Bonfim - Alagoinha (PB)	PROEXT20213		
2022	Mapeamento Ecosol: rumo ao VI Integrasol	PROEXT2022	Quem são os grupos Ecosol de Guarabira – PB?	PROPES2022

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Oliveria e Gama (2024, p. 04) nos explicam que as rodas de conversa constituem-se como instrumento metodológico interessante para a produção de dados em pesquisas qualitativas em educação, pois “promove uma espécie de ressonância coletiva, de construção e de reconstrução de conceitos e de argumentos, através da escuta e do diálogo com os pares e consigo mesmo”. Ainda, as mesmas autoras defendem que a Roda de Conversa “relaciona teoria e prática, disponibilizando ferramentas para a interpretação das questões educacionais manifestadas e comprometidas com a prática, com a emancipação humana e com a transformação social, considerando os sujeitos, o contexto e os instrumentos utilizados” (Oliveira; Gama, 2024, p. 5).

Méllo *et al.* (2007) também explicam que as rodas de conversa, ao priorizarem discussões a respeito de um tema específico (definido de acordo com os objetivos da pesquisa), proporcionam uma dialogicidade que estimula a exposição do entendimento dos participantes que, mesmo contraditórios (e até mesmo por isso), são interessantes para a pesquisa, além de instigar a reflexão necessária para o posicionamento do assunto levando em consideração o ponto de vista do outro.

A partir do entendimento de Sampaio *et al.* (2014), percebemos como essa estratégia se alinha ao referencial teórico metodológico adotado nesta pesquisa – o Materialismo Histórico-Dialético –, pois, segundo eles, a roda de conversa:

Dá liga a questões aparentemente separadas, a fim de que partes e todo sejam captados como facetas de um mesmo objeto, que em si mesmo é complexo e contraditório [...] possibilitam encontros dialógicos, criando possibilidades de produção e ressignificação de sentido – saberes – sobre as experiências dos partícipes. Sua escolha se baseia na horizontalização das relações de poder. Os sujeitos que as compõem se implicam, dialeticamente, como atores históricos e sociais críticos e reflexivos diante da realidade. Dissolve-se a figura do mestre, como centro do processo, e emerge a fala como signo de valores, normas, cultura, práticas e discurso (Sampaio *et al.*, 2014, p. 1301).

Para atingir o potencial da Roda de Conversa como instrumento de coleta de dados, vê-se a importância de o ambiente ser motivador de comentários espontâneos e de conforto para os participantes. O registro desse momento deve ocorrer por meio da gravação e da filmagem, a fim de possibilitar o registro de expressões faciais e movimentos corporais que possam trazer conteúdo à análise subsequente. O moderador tem papel-chave nesse processo, por ser o responsável por estimular o direcionamento da discussão sem estabelecer qualquer tipo de hierarquia.

Ainda, foi percebida a necessidade da existência de uma homogeneidade, similaridade, entre os participantes para evitar interações e conflitos que gerassem questões secundárias ao roteiro. Ou seja: é importante que os participantes da Roda de Conversa tenham vivências em comum e com o tema a ser discutido, de modo que a participação possa trazer elementos ancorados nas experiências cotidianas. A escolha pautou-se no critério de serem os fundadores do núcleo e de terem acompanhado e participado de todos os projetos desenvolvidos pelo NUCAES desde sua criação, em 2015. Assim, dois professores se adequaram a esse critério²¹. O Quadro 8 apresenta o perfil geral desses docentes quanto à formação acadêmica, ao tempo de atuação na docência e aos principais espaços de atuação.

A fim de garantir o anonimato, o participante 1 será chamado de “Girassol” e o participante 2 de “Mística”. Remetemos, desse modo, a um dos principais símbolos da Economia Solidária (o girassol) e uma ação imprescindível nos espaços formativos da ES (a mística).

O roteiro de perguntas, disponível no Apêndice A, foi desenvolvido com base no aprofundamento teórico e no conhecimento dos projetos realizados por eles, o que propiciou o relato das experiências vivenciadas no campo da extensão popular a partir do NUCAES. Ele é composto por três blocos de perguntas que versam sobre: I) Proposta pedagógica, conteúdos formativos dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES e a relação ensino-extensão-pesquisa (nove perguntas); II) Itinerário formativo a partir das experiências no NUCAES (19 perguntas); III) Demandas formativas a partir das experiências no NUCAES (16 perguntas).

²¹ A realização das seções de Roda de Conversa se deu com dois participantes que se encaixavam no critério adequado para a aplicação da estratégia de coleta de dados selecionada nesta pesquisa. Serem os fundadores e, mais ainda, participantes de todos os projetos desenvolvidos pelo núcleo era condição indispensável para estarem apropriados do debate entorno dos saberes gerados e demandas formativas sentidas a partir das práticas nesses projetos.

Quadro 8 – Perfil dos participantes na Roda de Conversa

Participante 1 (GIRASSOL)	Participante 2 (MÍSTICA)
<u>Formação Acadêmica:</u> É Mestre em Ciências Sociais (UFRN-2-17), Especialista em História do Brasil e da Paraíba (FIP-2009), Bacharelado em Ciências Sociais (UFCG-2010) e Licenciatura em Ciências Sociais (UFCG-2-10) e tem Licenciatura em História (UEPB-2008). Tem Formação complementar em: extensão universitária em capacitação de assessores (2020), extensão universitária em partidos políticos (2013), Sistema eleitoral brasileiro (2020), história e política da Paraíba (2006), o sistema de governo no Brasil (2006), capitalismo, colonialismo e Escravidão (2006), abordagem dos fenômenos sociais e introdução a microinformática (2001)	<u>Formação Acadêmica:</u> Fez pós-doutorado no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (2020), é Doutor em Linguística, Análise do Discurso (UFMG-2007), Mestre em Linguística, Análise do Discurso (UFMG-2000), licenciada em Letras (UFMG-1009), Bacharel e Licenciado em Filosofia (UFMG-1998).
<u>Tempo de atuação na docência:</u> Professor desde 2012, atuando na rede estadual de ensino da Paraíba. Ingressa na RFEPT em 2014 até a presente data.	<u>Tempo de atuação na docência:</u> É professora desde 2001, atuando na rede municipal de ensino de Minas Gerais, universidades particulares e públicas. Ingressa na RFEPT em 2013 até a presente data.
<u>Principais espaços de atuação docente:</u> Tem experiência de Ensino nas disciplinas de Sociologia, Filosofia e História. Foi monitor da disciplina de Teoria Política Contemporânea. Foi gerente de acompanhamento e formação do orçamento democrático estadual, foi coordenador de curso técnico integrado ao médio e representante do conselho diretor do IFPB <i>campus</i> Guarabira É Extensionista na área de Economia Solidária, formação para a autonomia, cidadania. É Fundador do NUCAES. Desenvolve Pesquisa em Tecnologias Sociais e Economia Solidária, sendo Integrante da Rede IF EcoSol. É membro do Grupo de pesquisa Gestão e Práticas Solidárias (IFPB)	<u>Principais espaços de atuação docente:</u> Tem experiência de Ensino nas disciplinas de Estudos Linguísticos I, Estudos Linguísticos II, Leitura e Produção de Textos, Introdução à Filosofia, Filosofia da Educação e Ética, Leitura e Produção de Textos, Filosofia da Educação Introdução à Filosofia, e Língua Portuguesa Presta assessoria em consultoria em Análise do Discurso para aplicação em monografias, dissertações, teses e pesquisas É Extensionista na área de Economia Solidária, formação para a autonomia. É Fundadora do NUCAES. Desenvolve Pesquisa em Tecnologias Sociais e Economia Solidária, sendo Integrante da Rede IF EcoSol e do Fórum de Tecnologia Social (ForTes) e Economia Solidária. É membro do Grupo de pesquisa Gestão e Práticas Solidárias (IFPB)

Fonte: Elaboração própria a partir do currículo Lattes (2025)

Diante da amplitude do roteiro, foram realizadas quatro sessões de Roda de Conversa, entre os meses de dezembro de 2024 e janeiro de 2025, através da plataforma *Google Meet*, como descreve o Quadro 7 a seguir:

Quadro 9 – Descrição das sessões da Roda de Conversa

Características	Roda de Conversa desta pesquisa
Tamanho do grupo	2 pessoas
Composição do grupo	Fundadores e Orientadores dos projetos do NUCAES
Contexto físico	Via <i>google meet</i>
Duração	Sessão I: 1h. e 51 min. Sessão II: 1h e 26 min. Sessão III: 1h. e 39 min. Sessão IV: 2h e 25 min.
Gravação	Uso de fitas de áudio e vídeo
Moderador	Pesquisadora

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Vale destacar que todos os participantes foram instruídos acerca do intuito da pesquisa e convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, e, apenas aqueles que concordassem e assinassem o TCLE, poderiam participar dela. Os termos, assim como os procedimentos propostos por esse projeto, foram aprovados pelo Comitê de Ética do IFRN, como consta no Anexo A.

A seguir, seguiremos expondo os aspectos metodológicos da pesquisa a partir da explicação do tratamento dos dados, realizados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD).

3.2 DESCONSTRUINDO E RECONSTRUINDO SIGNIFICADOS

Como estratégia de tratamento dos dados provenientes das entrevistas, utilizou-se a ATD, desenvolvida por Moraes e Galiazzi (2007). Essa estratégia é composta por etapas minuciosas para o encontro dos resultados. A primeira etapa consistiu na unitarização – processo de desconstrução do texto, fragmentando-o em unidades de significado – com vistas a encontrar suas mensagens mais significativas. Em seguida, organizou-se essas unidades em categorias, na busca de um olhar sobre a totalidade que culminaria na produção de metatextos, como explica os autores:

A Análise Textual Discursiva pode ser caracterizada como exercício de produção de metatextos, a partir de um conjunto de textos. Nesse processo constroem-se estruturas de categorias, que ao serem transformadas em textos, encaminham descrições e interpretações capazes de apresentarem novos modos de compreender os fenômenos investigados (Moraes; Galiazzi, 2007, p. 89).

Ainda em relação ao uso da ATD na análise documental, a unitarização foi realizada pela autora dessa tese. A partir da leitura dos projetos do NUCAES, e com o auxílio do programa Excel, foram encontradas 183 Unidades de Significado (US) (disponíveis nos Apêndices B e C) que resultaram nas categorias descritas na quarta seção deste trabalho. As

categorias foram elaboradas de forma qualitativa pela autora após apropriação teórica dos temas que tangenciam essa pesquisa. Os códigos elaborados para cada uma das US levaram em consideração o código dos projetos, descrito no Quadro 07, acrescido do número de citações coletadas naquele projeto. Assim, PROEXT201501 refere-se à primeira US encontrada no projeto de extensão executado em 2015. O PROPES2021101 refere-se, portanto, à primeira US encontrada no primeiro projeto de pesquisa desenvolvido em 2021.

Na aplicação da ATD para a análise da Roda de Conversa, a transcrição das seções se deu pela autora utilizando a unitarização foi realizada pela autora dessa tese a partir da leitura das transcrições das seções da Roda de Conversa. Foram encontradas 192 Unidades de Significado (US), organizadas com o auxílio do programa Excel (disponíveis nos Apêndices D, E e F). Para essa análise, foram consideradas categorias, a priori, de caráter intermediário, definidas a partir do roteiro da entrevista. Dessa forma, foram estabelecidas 10 (dez) categorias intermediárias que, após aglutinação, consolidaram-se em 03 (três) categorias finais, as quais se tornaram tópicos de discussão da quinta seção desse trabalho. Foram elaborados, portanto, para a análise das entrevistas, três metatextos: um que trata da proposta pedagógica do NUCAES e da relação entre ensino, extensão e pesquisa estabelecida através dele; um referente à construção e à ressignificação de saberes docentes em todas as dimensões teóricas estudadas, na busca pela educação emancipatória; e um voltado à formação docente via práxis. A seguir, tem-se os resultados dessa pesquisa.

4 AS PAISAGENS NO CAMINHO: AS AÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS DO NUCAES – IFPB *CAMPUS* GUARABIRA

Ao realizar a leitura dos vinte e dois projetos de pesquisa e extensão oficializados pelo NUCAES no período entre 2015 e 2022, propomo-nos a fragmentar os textos em unidades de significado – ou sentido – relacionadas à temática que norteia essa pesquisa: a formação docente e a demanda formativa sentida a partir das experiências no NUCAES. Nesse processo empírico, atemo-nos a refletir sobre as experiências vivenciadas pelos docentes do NUCAES ao orientar os projetos de pesquisa e extensão com o olhar sobre os mais diversos aspectos desses projetos: objetivos propostos, metodologias de atuação, desafios encontrados, resultados alcançados ou não, e possíveis contradições da práxis do NUCAES²².

A fragmentação dos textos de cada projeto foi etapa crucial para o método de análise qualitativa escolhido para essa pesquisa – a ATD – e refere-se à Unitarização de Sentidos, resultando em 183 unidades de significado ou de sentido (ver Apêndice B e C) que foram, depois, aglutinadas em categorias. Desse modo, as categorias, do tipo emergentes, foram definidas a partir das unidades de significado e possibilitaram o agrupamento sintético de tais unidades em torno de temáticas mais abrangentes. A partir das unidades de sentidos identificadas, na prática, foram percebidas 8 (oito) categorias iniciais, as quais foram agrupadas em 2 (duas) categorias finais por meio da ação de aglutinação, como descreve o Quadro 10.

Quadro 10 – Categorização após a fase de unitarização nos projetos do NUCAES (2015-2022)

Categorias Iniciais	Categorias Finais
✓ Olhar sobre o todo: Aspectos gerais dos projetos, contextualização e fortalecimento das intervenções ✓ Acompanhamento técnico aos grupos produtivos ✓ Parceiros sociais – rede de cooperação ✓ Formas de atuação	O que e como fazer: aspectos que se destacam na práxis do NUCAES - Fortalecimento - Acompanhamento - Parcerias - Atuação
✓ Aspectos teóricos que norteiam a ação ✓ Práticas de fortalecimento da Economia Solidária: princípios e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) ✓ A concepção do que é o NUCAES e sua função social ✓ Fragmentos da Indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa	A práxis para a consciência de classe: a concepção ideológica do NUCAES - Fundamentos Teóricos - Concepção e Função Social - Princípios, Objetivos e Práticas - Indissociabilidade

Fonte: Dados da pesquisa (2024)

²² Os projetos analisados aqui foram formalizados e submetidos a editais internos da instituição, que traz um contexto de formalidade cobrada por tais editais. Em geral, as propostas precisam ter vigência de menos de um ano (seis a sete meses em geral).

Assim, a categorização inspirou a etapa final da textualização, explicitada nas subseções a seguir. Todavia, antes, vale um esclarecimento sobre o uso da palavra práxis em ambas as categorias finais expostas no Quadro 10: a definição desse termo foi intencional, visto que, para além da prática, a práxis está intimamente ligada à proposta de uma educação transformadora. É a partir dela que se busca uma interpretação de mundo e a sua transformação, o que requer processos de conscientização do professor, sendo ela fruto e, ao mesmo tempo, fomentadora de saberes. Portanto, a proposta metodológica apresentada tem esse horizonte de análise.

4.1 O COMO FAZER: ASPECTOS QUE SE DESTACAM NA PRÁXIS DO NUCAES

Cada projeto proposto pelo NUCAES possui uma intencionalidade de intervenção e um público a ser atingido. Trata-se de uma projeção da ação, sendo assim documentos propositivos, de modo que precisamos considerar a possibilidade de uma distância entre o que foi anunciado neles e a ação concreta de execução. Entretanto, as informações contidas nesses documentos nos mostram os tipos de vivências possíveis a partir da participação nesses projetos.

Foi percebido que um dos primeiros projetos colocados em prática pela equipe do NUCAES foi direcionado a adolescentes e jovens da cidade de Guarabira e região (PROEXT201502). Outro projeto, desenvolvido em 2016, foi direcionado a famílias de uma comunidade da zona rural do mesmo município (PROEXT2016203). Com exceção desses dois projetos, os demais passam a direcionar-se a grupos produtivos da localidade, com maior direcionamento àqueles vinculados à ES da região. Assim, desde sempre, o núcleo direciona o seu olhar para a classe trabalhadora.

Os objetivos dos projetos foram heterogêneos e, ora objetivaram o fortalecimento do MES, ora focaram no acompanhamento de grupos específicos, ou, ainda, no caso das pesquisas, realizaram diagnósticos úteis para intervenções posteriores e criaram instrumentos de formação.

4.1.1 Um olhar sobre o todo: o fortalecimento do Movimento da Economia Solidária

Em relação aos projetos voltados ao fortalecimento do MES, destacam-se as intervenções realizadas no e com o Fórum de Economia Solidária da região (PROEXT2019101), o qual, inclusive, foi articulado a partir da atuação do núcleo e de parceiros (PROEXT2017204), como será detalhado adiante. O NUCAES passou a integrar a coordenação desse Fórum. Destacam-se também as edições do evento Integrasol, iniciadas em 2017

(PROEXT20171; PROEXT2018201). Os fragmentos a seguir mostram o interesse político de tais intervenções:

Toda esta mobilização deverá constituir a preparação de um evento maior, um Fórum, com todos os empreendimentos econômicos solidários, a ser realizado em dezembro de 2017, com uma programação formativa mais consistente. Tem-se em mente que a cidade passe a ter um representante junto ao Fórum Estadual e um ponto de comércio organizado pela Secretaria Estadual (PROEXT2017204).

O objetivo deste projeto consiste em promover um espaço de articulação e diálogo entre diversos atores e movimentos sociais para constituir a economia solidária como base fundamental de outro desenvolvimento socioeconômico na região metropolitana de Guarabira (PROEXT2018104).

Fortalecer a integração social, política e econômica dos empreendimentos solidários na região metropolitana de Guarabira; Promover a formação técnica, social, econômica e política de trabalhadores e trabalhadoras dos EES (PROEXT2018107).

Assim, as intervenções de cunho político são evidenciadas, o que demonstra o entendimento da equipe do NUCAES acerca da ES como um movimento social que possui instâncias organizativas próprias que garantem a democracia participativa, como os fóruns regionais, estaduais e o nacional. Corroboramos o entendimento de Gohn (2008, p. 25) acerca do que são os movimentos sociais: “ações sociais coletivas, de caráter sociopolítico e cultural, que viabilizam distintas formas de organização e de expressão das demandas da população”. Esses surgem, portanto, como resposta aos anseios de certa camada da população que se organiza para reivindicar, principalmente para o poder público, seus direitos. Trata-se de um espaço sociopolítico de formação, articulação e organização dotado de potencial pedagógico. A necessidade de organização de ações estratégicas para o diálogo com o setor público e a interpretação da realidade para a tomada de decisões, por exemplo, tornam esse um espaço de formação política, ainda mais em se tratando de membros da sua coordenação.

Para Dalmagro (2016), os movimentos sociais são “profundamente educativos uma vez que por sua atuação simultaneamente questionam as estruturas sociais e a educação delas proveniente, oferecendo pistas para novas formas de organização da vida social e da educação” (p. 70). Perella (2012) defende que o movimento social é espaço de aglutinação de pessoas com suas experiências sociais que se tornam fontes de diferentes formas de processos educativos. Entretanto, é importante considerar o projeto político ideológico que embasa a aproximação dessas pessoas, a fim de entender as atuações concretas para o alcance dos objetivos almejados. Isso porque, segundo a mesma autora, há o confronto de duas perspectivas de formação quando

se trata das aprendizagens desenvolvidas nas ações coletivas: formação politizada e menos politizada (do senso comum). Nessa última, o desenvolvimento da consciência crítica não faz parte da sua perspectiva, tornando-se apenas ativismo. Desse modo,

enquanto na concepção da formação política centrada no sujeito a forma apresenta o processo preocupado com a coletivização, na concepção de formação do senso comum, a preocupação prioritária é com a inovação de métodos e técnicas que facilitem as aprendizagens, que poderão ter como resultado sujeitos com dificuldade de posicionamentos frente à defesa de interesses coletivos, predomínio do imobilismo ou de ações pontuais efusivas que se dispersam imediatamente frente ao primeiro obstáculo encontrado, ao que Freire chama de “ativismo”, e que não contribui qualitativamente com a luta (Perella, 2012, p. 70).

As considerações de Perella (2012) são relevantes para nosso diálogo acerca do potencial formativo, para os docentes orientadores do NUCAES, decorrente da participação do núcleo na construção do MES. Elas nos levam a questionar os aspectos formativos envolvidos na intervenção que resultou na constituição do fórum regional, bem como as demandas formativas percebidas para a realização dessas intervenções. Para avançar nessa reflexão, será necessário buscar respostas para as seguintes questões: qual é o projeto político ideológico que fundamenta as ações desse fórum? As pessoas envolvidas têm o entendimento do papel desse fórum para a organização do movimento nacionalmente? Aqui, faz-se importante lembrar que o movimento de ES tem caráter contra-hegemônico, mas será que todas as pessoas que o constroem, principalmente aquelas na base do movimento, nas cidades do interior do país, têm esse entendimento?

Retomando os projetos do núcleo, destaca-se nas propostas de intervenções para o fortalecimento do movimento da ES a composição de um banco de dados dos grupos de ES da região a partir da realização de dois mapeamentos. O primeiro ocorreu em 2017 (PROEXT2017102; PROEXT2017202; PROPES20172) e o segundo foi concretizado em 2022, em caráter de reaplicação (PROEXT202202; PROPES2022). Realizar o mapeamento, ou seja, direcionar a equipe extensionista na busca por estratégias de identificação de grupos de ES na região e posterior visita em lócus serviu como fio condutor das principais intervenções do núcleo e possibilitou vivências para toda a equipe. O primeiro mapeamento constituiu-se efetivamente como a primeira oportunidade da equipe de ter um olhar mais abrangente da ES.

Nos projetos anteriores, as intervenções foram pontuais e em grupos específicos. Na posse de um questionário, a equipe pôde conversar diretamente com grupos dos mais diversos setores econômicos e presenciar a heterogeneidade da ES da região. A partir das vivências suscitadas pelos mapeamentos, pudemos ponderar sobre a potencialidade de momentos como

esses, de contato com o conhecimento popular, para a formação da equipe e, especificamente, para os orientadores docentes que, de certo modo, participaram dessas atividades, reflexão que será aprofundada no decorrer desse trabalho.

O primeiro mapeamento foi formalizado em um projeto de extensão (PROEXT2017202) e um de pesquisa (PROPES20172). Contou com procedimentos metodológicos rigorosos para a coleta e tratamento dos dados, através do uso de questionário e da tabulação de dados em software específico. O resultado concreto foi o engajamento da equipe para a articulação da primeira edição do Integrasol – evento de integração do movimento de ES da região, ocorrido no final de 2017 (PROEXT2017102). O fragmento a seguir mostra o intuito da equipe à época:

O NUCAES – Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários do Brejo Paraibano, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, atuante na grande região de Guarabira, visa influenciar diretamente o desenvolvimento de empreendimentos de Economia Solidária e a constituição de espaços que busquem o fortalecimento e integração entre os grupos de economia solidária. Para tanto, tem-se evidenciada a necessidade de realização de um mapeamento dos grupos que produzem e/ou comercializam através de princípios solidários, na área de abrangência do NUCAES, para, a partir deste mapeamento, propor espaços de diálogo entre os grupos e, também, facilitar o desenvolvimento de políticas públicas para a melhoria da vida das pessoas envolvidas (PROPES2017201).

Em artigo publicado com base nos projetos desenvolvidos em 2017 (Rolim *et al.*, 2018), os autores relatam o processo de mapeamento dos grupos produtivos da região, que ocorreu durante o ano de 2017, e a culminância na realização da primeira edição do evento Integrasol, evento que contou com a participação de cerca de 45 pessoas, dentre elas os representantes dos grupos produtivos mapeados, associações e entidades de apoio que, a longo prazo, irão constituir-se enquanto parceiros do NUCAES em projetos posteriores, como a Comissão Pastoral da Terra (CPT), a Ong Serviço de Educação Popular (Sedup) e a Cáritas Brasileira. Um evento relativamente grande e que requereu organicidade interna do núcleo para operacionalizar a sua realização.

Diante dessa vivência, podemos refletir sobre o conhecimento adquirido pela equipe organizadora e os desafios formativos sentidos nesse processo, principalmente em se tratando da primeira edição do evento. O contato direto com outras organizações e movimentos sociais tem o potencial de trazer contribuições formativas aos envolvidos. Esses aspectos podem ser melhor aprofundados a partir do diálogo com os participantes da Roda de Conversa, mais adiante.

Os principais encaminhamentos do grupo após o primeiro Integrasol foram:

[...] Fortalecer a autonomia das mulheres produtoras da economia solidária; **Criação do Fórum de Economia Solidária do Brejo para cobrar por políticas públicas**, pensar locais de comercialização, conscientizar a população sobre a importância de valorização dos empreendimentos locais, garantir o intercâmbio entre os empreendimentos, estimular o trabalho em rede (inclusive entre as associações), capacitação e banco de sementes, conselho gestor, desenvolver meios de comunicação alternativos; Discutir formas de produção que sejam economicamente e ecologicamente sustentável; **Desenvolvimento de técnicas fáceis para facilitar a gestão e o dia-a-dia dos empreendimentos** (papel do IFPB, INCUBES/UFPB, etc.); **Manter a realização Integrasol** nos próximos anos (ROLIM *et al.*, 2018, p. 69, grifos nossos).

Destacam-se, entre os encaminhamentos acima, o interesse em outras edições do evento, o desenvolvimento de técnicas de gestão para os EES e a constituição de um fórum da região – demandas fortemente presentes nos projetos desenvolvidos nos anos seguintes pelo NUCAES.

Nos dois projetos fomentados em 2018, o núcleo se volta à articulação necessária para a composição do fórum em si. Em um deles, o objetivo foi “promover um espaço de articulação e diálogo entre diversos atores e movimentos sociais para constituir a economia solidária como base fundamental de outro desenvolvimento socioeconômico na região metropolitana de Guarabira” (PROEXT2018104). Outro projeto, desenvolvido no mesmo ano (PROEXT20182), possuía objetivo semelhante: criar um espaço de articulação e de diálogo para o movimento. Contudo, esse último projeto avançou ao propor o desenvolvimento de atividades específicas, como a oferta de assessoria técnica aos grupos, o que possibilitou um contato direto e cotidiano com alguns empreendimentos da região. Além disso, viabilizou a realização da II edição do Integrasol e a organização da plenária de lançamento do Fórum de Economia Solidária de Guarabira e região (PROEXT20182).

Após a constituição do Fórum de Economia Solidária da cidade de Guarabira e região, em 2018, a prática do NUCAES foi praticamente direcionada para o assessoramento dos seus integrantes, que se deu via formalização de um projeto de extensão (PROEXT20191) e um de pesquisa (PROPES2019). O projeto de extensão objetivou prestar assessoria ao Fórum Regional de Economia Solidária de Guarabira e Região através do acompanhamento das suas atividades, identificação de necessidades formativas a partir do levantamento de demandas e do desenvolvimento de oficinas temáticas (PROEXT2019101).

O projeto de pesquisa teve como intuito “contribuir para a autonomia dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (PB) e região” (PROPES201907) através da realização de um diagnóstico das

dificuldades dos EES vinculados ao Fórum no que tange aos aspectos da autogestão dos empreendimentos, além de propor estratégias de intervenção para contribuir com o processo de autogestão dos empreendimentos.

Em artigo publicado pela equipe sobre os resultados dos projetos realizados em 2019 (Nascimento *et al.*, 2021), os autores, após escutarem os grupos e entidades de apoio que compõem a coordenação do Fórum de Economia Solidária de Guarabira e região, constataram que eles possuíam dificuldades relacionadas aos mais diversos aspectos da gestão, com destaque especificamente no que tangia às funções administrativas: planejamento, organização, direção e controle. Esses são conhecimentos específicos que têm conexão com o eixo tecnológico Gestão e Negócios, mas transcendem a formação inicial dos professores orientadores. Mesmo assim, a equipe manteve a proposta de intervir sobre as demandas dos grupos, ou seja: responder às necessidades concretas da ES da região.

O ano de 2020 foi marcado pelo desafio da sobrevivência da humanidade. A pandemia da Covid-19 iniciou antes em outros países do mundo, mas, no Brasil, teve sua gravidade confirmada nesse ano. A partir do mês de março de 2020, praticamente toda a população brasileira precisou recolher-se em suas casas com medo do vírus e esperando o avanço da medicina e de políticas públicas que garantissem o fim do risco de morte. Tal conjuntura impactou de formas diferentes cada um: as instituições educacionais, especificamente, precisaram se reinventar para continuar o ano letivo e continuar as atividades de pesquisa e extensão.

Os grupos produtivos – muitos deles dependentes do comércio para sobreviver – se viram com a necessidade de voltar-se para a reestruturação dos seus processos produtivos e modernização das formas de comercialização. Houve a interrupção da reciclagem realizada por diversas cooperativas e associação de catadores, e a cultura se viu impossibilitada de realizar atividades e apresentações públicas. Também foram interrompidos os vínculos com os mercados para aqueles agricultores familiares, com drástica redução da comercialização para entidades públicas, além das feiras fechadas. Com o *lockdown*, o comércio eletrônico passou a ser a principal forma de comercialização, tornando-se uma barreira para os grupos produtivos da ES que, em sua maioria, não possuíam nem mesmo celular com câmera ou *Instagram*.

Segundo Molina *et al.* (2020), os efeitos da pandemia foram diversos para o público da ES, atingindo de forma diferenciada os diversos segmentos nos quais esses trabalhadores estão envolvidos, assim como, dentro de um mesmo segmento, foram percebidas diferenças, a depender das condições concretas e das relações econômicas e sociais estabelecidas. Mesmo assim, podemos apontar a suspensão das feiras como uma situação que interferiu os grupos em

geral, afetando direta e intensamente a comercialização, fazendo muitos grupos recorrerem ao uso do capital de giro para garantir as necessidades básicas dos trabalhadores e, por isso, impossibilitando a continuidade da produção. Vê-se que alguns recorreram à venda individualizada diante da impossibilidade do trabalho coletivo; outros aproveitaram a oportunidade para produzir máscaras de tecido.

Em geral, principalmente em se tratando dos grupos de artesanato e agricultura familiar, a estratégia construída e adotada foi a divulgação dos produtos em redes sociais e campanhas de vendas virtuais e entregas em domicílio. Molina *et al.* (2020) nos lembram que essas atividades contaram com o apoio de fóruns, redes e outras entidades que apoiam os grupos produtivos. Os mesmos autores destacam ainda que, em contraste com a conjuntura adversa marcada pela impossibilidade de realização de atividades presenciais (e mesmo antes dela), foi a rede de solidariedade existente nos territórios onde a Economia Solidária se insere que garantiu a subsistência econômica de amplos segmentos sociais. Assim, “o que se constata é a importância ainda maior que tais estratégias vêm assumindo na busca de uma ação coordenada frente à pandemia” (Molina *et al.*, 2020, p. 173).

O NUCAES, em meio a essa conjuntura, ainda com maior direcionamento ao fortalecimento político do movimento de ES da região, buscou garantir as edições do Integrasol e voltou-se à busca de trazer respostas às demandas diagnosticadas nos projetos anteriores. Os dois projetos de extensão (PROEXT20201; PROEXT20202) tiveram os seguintes direcionamentos: “permitir aos empreendimentos da Economia Solidária ligados ao Fórum Regional terem acesso aos conhecimentos, formações e tecnologias que contribuam com o seu fortalecimento e crescimento, neste momento da pandemia do covid-19” (PROEXT2020106) e “possibilitar a integração entre organizações e grupos de economia solidária da região de Guarabira, de modo a estimular o debate em torno dos principais problemas que podem estar influenciando o fortalecimento deles” (PROEXT2020207). Concretamente, foi possível a realização do IV Integrasol em formato remoto.

É importante lembrar que o “espaço eletrônico”, em geral, não é habitado pelos trabalhadores da ES, um público heterogêneo que carrega o lastro da marginalização. Muitos deles não têm letramento e educação formal e não estão inseridos no mundo digital. Adams *et al.* (2011) defendem que o espaço eletrônico é contraditório, pois possibilita a democratização das informações, mas que esses foram apropriados por grupos econômicos que se beneficiam economicamente do mundo em redes e que fortalecem a desigualdade social e a marginalização. Santos (2009) também revela que tal ambiente se trata de “uma cidade em que as muralhas assumem novas formas e em que as ‘autoestradas da informação’ são marcas de um apartheid

informático” (Santos, 2009, p. 307). Diante desse contexto, com o qual a equipe do NUCAES se deparou ao tentar primar pela garantia do Integrasol, mesmo que de modo remoto, percebeu-se um cenário com diferentes desafios para a equipe organizadora. No que tange ao aspecto formativo, novos conhecimentos precisaram ser apropriados pela equipe para dar conta da construção de um evento remoto e garantir a participação dos grupos de ES.

Sobre essa construção, a equipe desabafou:

O conceito político "*resistência*" cunhado durante as guerras mundiais ocorridas na primeira metade do século XX, pautado por vários autores das ciências sociais e políticas, tem se mostrado precioso para descrever nossas ações. É nessa condição que foram realizados os IV e V Integrasol, utilizando as tecnologias de informação e comunicação, ainda que enfrentando toda a precariedade das condições dos empreendimentos, cooperativas, associações e de todos os envolvidos com a ES no território de Guarabira e região (PROEXT202210).

Em 2021, ainda estávamos diante da realidade pandêmica e o NUCAES garantiu mais uma edição do evento (o V Integrasol), oferecido ainda em formato remoto, através de um projeto de extensão específico para tal demanda (PROEXT20211), e mantendo a intervenção a partir do cenário específico da pandemia, como está registrado no projeto:

Mesmo diante do contexto da Pandemia do Covid-19, o NUCAES propõe a realização de um evento intitulado “V INTEGRASOL Seminário de Integração de Empreendimentos Solidários da região de Guarabira” assim como realizar o acompanhamento dos grupos produtivos vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira e Região, promover oficinas formativas, norteadas pela necessidade de maior inserção desses grupos no mundo digital, de modo a possibilitar que eles desenvolvam o *marketing* digital dos seus produtos como uma forma de amenizar os impactos causados pela pandemia do coronavírus (PROEXT2021104).

Assim, mesmo diante da pandemia, a equipe do NUCAES procurou manter as atividades do núcleo, na busca de se contrapor à tendência de desarticulação do movimento político da ES, que teve dificuldades organizativas durante a pandemia, mas que, antes mesmo dela, estava inserido em uma conjuntura política complicada, de retrocesso e arrefecimento das lutas sociais. Essa conjuntura, de certo, está entrelaçada ao movimento político da ES e, de alguma forma, afeta as práticas e vivências do NUCAES. Assim, merece uma breve explanação:

Em 2016 os partidos da base do governo alegaram não estar contemplados, da forma como gostariam, na distribuição da pastas de alto escalão o que gerou uma grande crise na máquina pública, pois, tais partidos, passaram articular forças e se associaram numa extensa coalizão (inclusive com uma significativa adesão do senso comum produzido pela mídia e de grupos mais conservadores da sociedade) contra o PT que, mais tarde, resultou no processo de impeachment e no afastamento da Presidente Dilma Rousseff do governo.

Diante das circunstâncias, Michel Temer assumiu o governo a partir de uma agenda perversa contra os pobres, os trabalhadores, as minorias e o patrimônio público expressa no programa intitulado “Ponte para o futuro”. Tratou-se de uma proposta neoliberal. Na sequência, o pleito eleitoral de 2018 elegeu Jair Bolsonaro e um projeto ainda mais conservador e ofensivo às políticas sociais e aos direitos humanos. O novo governo acaba com parte significativa das políticas sociais, colocando-as numa condição mais periférica e assistencialista. Neste contexto, a política de economia solidária é rebaixada a um departamento dentro do Ministério da Cidadania que é gerido por pessoas sem nenhum reconhecimento político no universo das outras economias. Trata-se de um processo de desconstrução de uma política pública iniciado ainda durante o mandato petista - então sob o pretexto de um inevitável ajuste fiscal - mas que no atual governo assume viés programático (Molina *et al.*, 2020, p. 178).

A partir dessa breve conjuntura, podemos entender por que as intervenções a título de política pública durante a pandemia são chamadas de necropolítica²³. Foi perceptível a disseminação do coronavírus em territórios vulneráveis, assim como contradições e pouca eficiência das políticas públicas de contenção, controle e tratamento contra o vírus. A vitória apertada contra o bolsonarismo, em 2022, trouxe Luiz Inácio Lula da Silva na liderança de um governo que promete ser de forte participação social e capaz de evitar “erros do passado”, além de rever a forma de interação com massas populares. Para Peppe (2023, p. 6): “arriscam-se a repetir erros elitistas de distanciamento existencial e instrumentalização ideológica das massas, inclusive no campo do movimento de economia popular solidária”.

A VI edição do Integrasol, no ano de 2022, teve grandes expectativas. O Brasil e grande parte do mundo estava voltando às atividades presenciais e, após dois anos de “vida remota”, reclusa e solitária, principalmente para aqueles não antenados no mundo digital, o governo federal voltou a alinhar-se às causas populares e o retorno dos encontros presenciais, feiras e contato físico com outros trouxe expectativas e anseios para todos os envolvidos. Assim como em 2017 viu-se a necessidade de um mapeamento para diagnóstico da realidade do território atuante do NUCAES, em 2022, após a pandemia, a necessidade de um novo mapeamento foi evidenciada e, a partir dele, a articulação para a realização da VI edição do Integrasol, que voltava ao formato presencial.

Assim, foram formalizados dois projetos nesse ano, um de pesquisa (PROPES2022) e um de extensão (PROEXT2022). Na escrita dos projetos, fica evidente a necessidade de rearticulação dos grupos produtivos e de promover a conscientização dos membros desses grupos acerca da participação no movimento da ES por meio da participação no VI Integrasol. Essa sexta edição trouxe a particularidade de organizar, dentro da sua programação, uma feira

²³ Para aprofundamento desse termo, sugere-se a leitura de Mbembe (2016).

de ES no centro da cidade. Nas edições anteriores, já havia momentos de venda e troca de produtos entre os participantes do evento, mas essa prática ainda não era voltada à comunidade. O quão desafiador e formativo pode ter sido o processo de organização dessa edição do evento e da feira de ES?

Diante do resgate dos projetos de caráter organizativo do movimento de ES da região, percebe-se seu caráter temporal. A partir de 2017, quando ocorreu o primeiro mapeamento e a primeira edição do Integrasol, em todos os anos que se seguiram ocorreram intervenções para o fortalecimento do movimento. Foram momentos que requereram da equipe do NUCAES capacidade organizativa e articuladora, além do conhecimento de aspectos metodológicos para coleta de dados e tabulação. A permanência da atuação do Núcleo durante a pandemia pode ser entendida como uma ação política de resistência.

Para além das intervenções para o fortalecimento do movimento da ES da região, destacaram-se as do acompanhamento a grupos produtivos específicos, apresentando outras especificidades, como se vê adiante.

4.1.2 É preciso “colar junto”: o acompanhamento técnico aos grupos produtivos

No que tange ao acompanhamento de grupos específicos, via-se propostas de capacitações e intervenções nas mais diversas áreas, como finanças pessoais (PROEXT2016207; PROEXT2018201), metodologias de planejamento e gestão (PROEXT2017102; PROEXT2018201) acerca da economia solidária e cidadania (PROEXT2017102), agroecologia (PROEXT2021310) e tecnologia da informação (PROPES201801). No projeto desenvolvido em 2020, propôs-se o oferecimento de oficinas online sobre associativismo/cooperativismo e gestão econômica/participativa dos empreendimentos na conjuntura da pandemia, com vistas a estimular a união e a consolidação dos grupos nesse cenário específico (PROEXT2020103), o que requereu uma adaptação da equipe para tais intervenções remotas, assim como diálogo próximo com os grupos para possibilitar as atividades não presenciais.

Um projeto específico ocorreu em 2021, e teve como objetivo auxiliar na divulgação de um empreendimento de economia solidária no município de Guarabira, bem como contribuir com a captação da matéria-prima necessária para o processo produtivo através de uma campanha contemplando toda a cidade de Guarabira/PB.

Chamada “Eu óleo para o futuro”, a campanha estava direcionada a um grupo de mulheres – chamadas “Mulheres Guerreiras do Mutirão” – que produzem sabão agroecológico

a partir do reuso do óleo de cozinha que, em geral, é descartado de forma prejudicial à natureza. Essas mulheres moram em um bairro periférico da cidade de Guarabira/PB e, antes, ocupavam-se coletando no lixão da cidade. Com o fechamento dele, participaram de um programa de capacitação oferecido pelo IFPB – *Campus* Guarabira e foram estimuladas a montar o grupo.

A partir desse projeto, buscou-se articular pontos fixos de coleta de óleo usado para ser reutilizado no processo produtivo do grupo, uma intervenção ligada ao debate agroecológico. Para tanto, foi necessário o engajamento em mídias sociais e a confecção de material de campanha, além da construção de espaços de sensibilização da população para ocorrer doações e sensibilização dos comerciantes para aceitarem ser pontos de coleta do óleo. Além disso, foi necessária a articulação com o grupo para assumirem os contatos com os pontos de coleta do óleo. Tem-se aqui um projeto que envolve conhecimento em diversas áreas, como *marketing*, propaganda, meio ambiente e aspectos organizacionais de uma campanha.

Ainda, vale destacar que, nesse ano, o país ainda estava em processo de reabertura econômica após o contexto de pandemia. Assim, cuidados específicos precisavam ser garantidos a partir do acompanhamento do comitê de ética da instituição. Desse modo, a equipe teve acesso a diferentes conhecimentos a partir dessa prática, e o contato com as “Mulheres Guerreiras” possibilitou o acesso a outro universo de vida, vivência que traz consigo diferentes demandas formativas, como veremos na conversa com Girassol e Mística.

Outro projeto desenvolvido no mesmo ano (PROEXT20213) também testava relacionado a questões ambientais com um caráter mais técnico. Esse projeto foi direcionado aos agricultores familiares de um assentamento localizado na região de Areia/PB, cidade próxima a Guarabira-PB, com maior atenção a um grupo específico que produz molhos de pimentas e frutas para confecção de polpas. Esse grupo, conhecido como “Pimentas Lionel”, era conhecido pela equipe do NUCAES antes dessa intervenção. Seus participantes participaram das feiras e espaços formativos desenvolvidos pelo núcleo nos anos anteriores. A intervenção, ocorrida em 2021, baseou-se no seguinte diagnóstico, em relação ao assentamento como um todo: há “desinformação sobre políticas públicas, aspectos técnicos e de gestão, dificuldades para formação de novos grupos de interesses, falta de estratégias, de infraestrutura e de crédito para geração de renda para jovens e mulheres”. Do ponto de vista técnico, o projeto buscou a seguinte intervenção:

O projeto tem como objetivo geral o fortalecimento dos processos de produção e comercialização com vistas as vendas organizacionais e a certificação de produtos orgânicos na Agricultura Familiar, por meio de atividades de capacitação técnicas. Para o alcance deste, temos como objetivos específicos: Verificar a nutrição presente no solo, realizar formação direcionada a praticas

agroecológicas e a construção de espaço piloto agroflorestal, analisar a viabilidade econômica da produção, introduzir práticas de planejamento da produção e estoque, aplicar princípios de organização na armazenagem, preparar para otimização do transporte, promover formação para que o grupo atenda as normas exigidas para certificações e as exigências dos programas governamentais, executar apoio na aprendizagem para a construção de planejamento estratégico comercial (PROEXT2021310).

Percebe-se as intervenções focadas nos aspectos técnicos ligados à agroecologia e à administração ou gestão comercial. Vale lembrar que os eixos tecnológicos, oferecidos pelo IFPB – *Campus* Guarabira, estão relacionados à gestão e negócios, à infraestrutura e à informação e comunicação. Assim, vê-se que as áreas de atuação do NUCAES extrapolam tais eixos. Essa conjuntura trouxe desafios para a equipe executora dos projetos, que precisou realizar intervenções para além dos eixos formativos do *campus* ao qual a equipe estava vinculada e da área de formação dos orientadores, como veremos no diálogo com Girassol e Mística.

Em aspectos gerais, no texto que trata dos objetivos dos projetos, fica evidente o intuito de dar subsídios para a modificação da realidade dos trabalhadores da ES, por meio da criação de novos grupos e do fortalecimento deles enquanto grupos de ES, mesmo nos projetos de caráter técnico e direcionados a grupos específicos, como percebe-se nesses fragmentos textuais:

A pretensão é a formação de agentes de controle financeiro que ajam como modificadores das realidades de suas respectivas famílias (PROEXT2016207).

As atividades a serem desenvolvidas vão permitir aos empreendimentos praticantes da economia solidária existentes na região metropolitana de Guarabira, ter acesso aos conhecimentos, formações e tecnologias que contribuam com o seu fortalecimento e crescimento (PROEXT2017101).

Para, a partir deste mapeamento, propor espaços de diálogo entre os grupos e, também, facilitar o desenvolvimento de políticas públicas para a melhoria da vida das pessoas envolvidas (PROEXT2017202).

Possibilitar a integração entre organizações e grupos de economia solidária da região de Guarabira, de modo a estimular o debate entorno dos principais problemas que podem estar influenciando o fortalecimento deles (PROEXT2019105).

Mobilizar discente e docentes, profissionais internos e externos visando elaboração de alternativas para as demandas dos empreendimentos neste momento da pandemia (PROEXT2020108).

Promover a realização do VI Seminário de Integração dos Empreendimentos Solidários da região de Guarabira, precedido de processo de articulação,

organização e planejamento muito bem estruturado e que traga temática pertinente ao público, de modo a contribuir com a superação dos problemas elencados por eles, seja de cunho social, econômico, ambiental e/ou cultura (PROEXT202215).

O engajamento geral da equipe, portanto, está relacionado a intervenções de cunho político, na perspectiva de intervir até mesmo a partir de projetos pontuais para o empoderamento dos grupos produtivos, na construção de um poder popular. Percebe-se, também, que, em geral, os projetos de pesquisa desenvolvidos pelo núcleo tiveram o papel de subsidiar as intervenções, de responder às demandas sentidas e de contribuir com intervenções futuras, mesmo que nem todos tenham alcançado todos os seus objetivos.

Um desses projetos buscou estudar a estrutura do Sistema do Comércio Justo (CJS) e sua influência sobre o fortalecimento dos empreendimentos solidários do Brasil (PROPES2017101): um projeto que foi desenvolvido no mesmo ano em que se realizou o primeiro mapeamento do NUCAES, não dialogando diretamente com tal mapeamento, mas trazendo uma temática ligada à área de gestão comercial. Na justificativa do projeto, eles explicam que: “tem-se a necessidade de aprofundamento deste tema no âmbito do ensino especializado, na busca pela compreensão da proposta do CJS, assim como subsidiar futuras pesquisas que visem o desenvolvimento de tecnologias comerciais para este mercado” (PROPES2017101). Apesar do intuito e da íntima relação com o CST oferecido pelo *campus*, não foi percebida a continuidade desse debate em projetos posteriores, o que possibilita o questionamento sobre as dificuldades sentidas para garantir a continuidade nas ações extensionistas.

Por outro lado, o projeto de pesquisa desenvolvido em 2018 (PROPES201801) estava fundamentalmente ligado à área da tecnologia da informação, sendo uma resposta à demanda sentida pela equipe ao realizar o mapeamento no ano anterior. Eles explicam: “identificou-se ao longo da pesquisa a necessidade de aprofundamento das análises sobre os empreendimentos mapeados, buscando lançar um olhar sobre utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) como ferramenta de desenvolvimento e autogestão das atividades empreendidas naquelas comunidades, tornando possível avançar em uma futura ação transformadora” (PROPES201801). Após a sua realização, não se evidenciou intervenções como resposta a essa pesquisa. Será que as demandas foram sanadas? Quais foram os desafios não alcançados ainda para a continuidade dessa pauta dentro do NUCAES?

Os projetos de pesquisa desenvolvidos em 2017 (PROPES20172) e em 2022 (PROPES2022) estavam ligados aos mapeamentos formalizados também como extensão. Destacam-se, aqui, três projetos de pesquisa ligados à área de gestão comercial (PROPES2015;

PROPES2019; PROPES2020) que, em aspectos gerais, estudaram ferramentas de gestão clássicas para planejamento, diagnosticaram dificuldades de planejamento por parte dos grupos produtivos e se dispuseram a adaptar instrumentos de planejamento de um empreendimento capitalista para a realidade de um EES, resultando em um material didático para livre acesso de todos os interessados. O projeto, desenvolvido em 2015, tinha como objetivo:

Identificar as ferramentas de gestão mais utilizadas pelos empreendimentos de cunho comercial e verificar a sua adaptação para práticas de cooperação solidária e associativa. Para tanto, serão analisadas as principais ferramentas de gestão mais difundidas e utilizadas pelas micro e pequenas empresas; serão examinados os processos envolvidos desde a abertura ao gerenciamento de uma associação e uma cooperativa solidária; e também será possível adequação de ferramentas da gestão na abertura e gerenciamento de associações e cooperativas solidárias; por fim, pretende-se **elaborar material didático sobre as ferramentas de gestão para associações e cooperativas de cunho solidário**. Desta forma, este material didático constituirá em um instrumento educativo que tem a potencialidade de estimular a auto-organização dos empreendimentos, no intuito de fortalecer a formação autônoma dos envolvidos (PROPES201501, grifo nosso).

Ao que parece, nem todos os objetivos foram alcançados naquela época, visto que não foi realizada a publicação do material didático sobre as ferramentas de gestão da forma como estava previsto no projeto, apesar de ter sido dado o pontapé para a sua elaboração, com a efetiva construção, nos projetos desenvolvidos em 2019 e 2020, de um guia que trata sobre uma especificidade da gestão dos empreendimentos: o planejamento.

O “Bambusol: uma ferramenta de planejamento para o fortalecimento dos Empreendimentos Econômicos Solidários” surge de tais intervenções – uma Tecnologia Social (TS) a serviço da ES. Ele foi publicado apenas em 2023 (Nascimento *et al.*, 2023), o que mostra que desafios precisaram ser ultrapassados para chegar a sua publicação, como apresentado pelos autores: “como desafio, destaca-se a adaptação da linguagem à realidade dos sujeitos da pesquisa” (PROPES202005).

Outro instrumento formativo foi desenvolvido no projeto de pesquisa de 2021, direcionado a um público diferente: a comunidade acadêmica (PROPES2021108). Ainda em pandemia, e no mesmo ano em que a equipe desenvolveu três projetos de extensão, sendo dois de acompanhamento de grupos específicos e um de organização política, tem-se esse quarto projeto, o qual teve o intuito de “contribuir com o conhecimento da comunidade acadêmica acerca do conceito de Economia Solidária e dos princípios que norteiam sua prática solidária” (PROPES2021108). Para tanto, buscou-se pesquisar instrumentos didáticos existentes que ajudassem no entendimento do que é Economia Solidária e/ou que tratassem de alguns de seus

princípios e criassem uma intervenção didática que desenvolvesse, através de metodologias ativas e de caráter remoto, o conceito e os princípios da ES. Assim, foi concretizada uma oficina remota intitulada “Ecosol rompendo muros”, que propiciou à comunidade acadêmica o entendimento do conceito e dos princípios da ES.

A construção da “Ecosol rompendo muros” em um formato que possibilita a interação remota dos participantes deve ser enfatizada. Em artigo publicado que trata sobre a experiência desse projeto, as autoras Silva, Lima e Abreu (2024) esclarecem que foi crucial a apropriação do uso de algumas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) para a construção da oficina, com destaque para três: o *Google Meet*, um aplicativo de interação coletiva e simultânea; o *JsPuzzle*, um site de jogos; e o *Jamboard*, uma ferramenta que, na prática, “substitui o tradicional quadro da sala de aula por um quadro digital colaborativo” (Silva; Lima; Abreu, 2024, p. 195).

Assim, para a construção da referida oficina, foi necessário, além do aprofundamento teórico sobre ES, o desenvolvimento do conhecimento acerca de ferramentas de interação remotas, itinerários formativos que, novamente, extrapolam os eixos formativos presentes no *campus* ao qual o NUCAES está vinculado e que são desafiadores para a equipe docente de orientadores. Segundo Peixoto (2016), há uma contradição de forma e conteúdo quando se trata do domínio técnico de equipamentos e tecnologias e a utilização didático-pedagógica deles pelos professores no processo de ensino-aprendizagem. Em geral, os professores não são formados e não possuem aproximação com variedades de recursos tecnológicos que podem fazer a diferença em sala de aula.

Em aspecto geral, com um olhar sobre os objetivos dos projetos do NUCAES e os resultados alcançados, percebemos que as intervenções se relacionam com diversas áreas do conhecimento, indo além da formação formal da equipe e extrapolando os eixos tecnológicos de formação oferecidos pelo *campus* Guarabira. Os projetos foram submetidos a editais internos da instituição, sendo escritos a partir das demandas sentidas no cotidiano de fazer extensão. Os resultados de parte dessas intervenções de acompanhamento técnico mostram a possibilidade de acesso a conhecimentos novos para a equipe envolvida, assim como o desafio de acumulação teórico-prática necessária para a efetivação dessas intervenções. Logo, ações formativas foram realizadas para a garantia das atividades de acompanhamento técnico.

O contato direto com outros agentes, além dos grupos produtivos e da própria equipe, é um fator observado com frequência nos projetos analisados. Assim, a equipe do NUCAES tem contato direto com outros movimentos sociais e outras entidades atuantes na região,

organizando-se em uma rede de colaboração para a fortalecimento da ES naquele território, como evidencia-se a seguir.

4.1.3 “Ninguém solta a mão de ninguém”: o NUCAES e a rede de cooperação

Em mais de um projeto observa-se o intuito do NUCAES de “desenvolver uma teia de articulação com seus parceiros” (PROEXT2017203; PROEXT2017105; PROEXT2018106). Dentre os parceiros oficializados nos projetos, percebe-se a relação com as mais diversas organizações, sejam elas vinculadas ao setor público, ao movimento de ES, às incubadoras e até mesmo a outros núcleos de extensão: Associação de produtores rurais (Associação dos Produtores Rurais do Sítios Caboclo e Pedra Grande - Guarabira-PB); organização Cáritas brasileira; Secretaria da Mulher da cidade de Guarabira-PB; Fórum Estadual de Economia Solidária da Paraíba; Fórum de Economia Solidária de Guarabira; SEDUP; Incubadora de Empreendimentos Solidários (INCUBES/UFPB); Núcleo de Educação Cidadã (NEC/IFPB *campus* Guarabira). Podemos entender que essa teia de articulação possibilita momentos formativos de trocas e reconstrução de saberes, como observaremos a partir da conversa com Mística e Girassol.

Em um dos projetos, é mencionada a importância do parceiro para o cumprimento das metas propostas:

Assim, neste projeto o Núcleo estabeleceu parceria como a CPT por meio do seu representante Josimar, que vai acompanhar e atuar como parceiro social agregando as expertises que a CPT possui por já atuar ao longo de muitos anos no acompanhamento aos assentados da reforma agrária, e aos agricultores familiares em geral, nas suas diversas necessidades e também ter o conhecimento das normas e processos legais referentes aos processos de compra governamentais (PROEXT2021308).

No Projeto de Extensão desenvolvido em 2018, que contou com a parceria do Núcleo de Educação Cidadã (NEC/IFPB *campus* Guarabira), enfatizou-se que as intervenções iriam alicerçar-se nos princípios da ES e da Educação Ambiental (EA) (PROEXT2021201). Assim, a parceria com o NEC foi substancial para travar o debate acerca da EA para dentro e fora do núcleo, bem como para o cumprimento dos objetivos do projeto.

Vê-se, portanto, que os parceiros são reconhecidos nos projetos como fontes de conhecimento técnico e importantes para a atuação prática nas atividades propostas, constituindo-se efetivamente parte da equipe do NUCAES, ao ponto de participarem, inclusive, do processo contínuo de avaliação das atividades, como evidencia-se nesse recorte: “está

previsto nas metas e atividades do projeto o contato cotidiano com os parceiros sociais, possibilitando uma avaliação contínua” (PROEXT202214).

Vale lembrar os aspectos diferenciadores da ES com relação à produção capitalista, com destaque para como são estabelecidas as relações de parceria ou colaboração e o intuito de tais relações. Na economia capitalista, as relações sociais são estabelecidas com foco na maximização dos lucros e, para tanto, constituindo relações exploratórias. As relações são desiguais e baseadas em interesses individuais. Assim, a ES se propõe a trabalhar em rede – uma rede de cooperação e solidariedade –, composta pelos grupos produtivos, entidades de apoio e setor público. Aqui, os resultados precisam ser alcançados em comunhão, pressupondo que as pessoas caminham juntas buscando um ideal em comum. Logo, se colocados em prática os princípios da ES, a democracia e a construção coletiva imperam nos espaços de produção e de intervenções das entidades de apoio, haja vista que o intuito dessa rede é o fortalecimento dos interesses coletivos.

Ao retomar as análises dos projetos do NUCAES, percebe-se a busca pela prática dos princípios da ES, em específico no que tange à construção coletiva das intervenções com outros agentes interessados no fortalecimento da ES naquele território. Efetivamente, a prática do NUCAES tem se mostrado, nos documentos analisados, amplamente participativa do ponto de vista do envolvimento dos grupos produtivos, do contato e da aproximação cotidiana a outros movimentos sociais e entidades de apoio, bem como do engajamento da equipe discente. A seguir, algumas considerações sobre as metodologias empregadas pela equipe.

4.1.4 Um “Como fazer” que envolve autonomia, diálogo... um quê de Paulo Freire

No que concerne às formas de atuação do NUCAES no decorrer dos projetos analisados, atemo-nos a entender os aspectos gerais que nortearam as metodologias (o como fazer) das propostas de intervenção. Quanto ao lócus de atuação do núcleo (a ES da região do brejo paraibano), é importante iniciar esse diálogo do “como fazer?” do NUCAES a partir do que é proposto na Educação Popular, considerada referência metodológica da ES (MTE, 2012), principalmente por ser uma proposta dialógica e conscientizadora, que estimula a curiosidade pelo novo e por transformações. Assim, a partir da EP, a comunicação é estabelecida com o objetivo de ressignificar saberes e construí-los coletivamente, sem hierarquias, visto que todos os envolvidos no processo são munidos de saberes essenciais. O diálogo se destaca pela proposta metodológica da EP, entendendo que essa é uma ferramenta que possibilita maior

troca de experiência e estabelece um canal comunicativo aberto entre os envolvidos, indo além da troca de palavras com o outro:

O diálogo fenomeniza e historiciza a essencial intersubjetividade humana, ele é relacional e, nele, ninguém tem iniciativa absoluta. Os dialogantes ‘admiram’ um mesmo mundo, afastam-se dele e com ele coincide, nele põem-se e opõem-se. O diálogo não é um produto histórico, é a própria historicização. É, ele, pois, o movimento constitutivo da consciência que, abrindo-se para a infinitude, vence intencionalmente as fronteiras da finitude e, incessantemente, busca reencontrar-se além de si mesma (Freire, 1987, p. 8).

A dialogicidade, como canal comunicativo, é munida de intencionalidade. Assim, sendo uma busca crítica do saber, as pessoas que perguntam as coisas sabem a razão por que o fazem. Implica-se o respeito com o outro e com o saber de cada um e possibilita-se, a partir disso, um momento da construção do novo desmistificado e munido de intencionalidade transformadora.

Assim, nos projetos analisados, foi possível perceber a preocupação em pensar as atividades que promovessem a autonomia dos envolvidos, principalmente o público-alvo dos projetos. No primeiro projeto de extensão do NUCAES, foram propostas “oficinas, dinâmicas e atividades lúdicas que procurarão realizar vivências em valores, formação política e desenvolvimento de habilidades de raciocínio de forma a propiciar **experiências** reflexivas voltadas **para a formação de sujeitos autônomos**” (PROEXT201501, grifo nosso).

No projeto de pesquisa desenvolvido em 2018, intitulado “Uso da Tecnologias de Informação e comunicação pelos Empreendimentos de Economia Solidária da região de Guarabira – PB”, justifica-se o estudo das TICs para a ES diante do entendimento de que “as TICs [são] ferramentas das quais não se pode prescindir nos dias atuais, especialmente por **aqueles que buscam autonomia**”. No projeto de pesquisa desenvolvido em 2020, tem-se, novamente, explícita essa preocupação, a ver: “no intuito de fortalecer a **formação autônoma dos envolvidos**” (PROPES202005, grifo nosso). No projeto de extensão desenvolvido em 2021, eles destacaram que “a atuação do NUCAES ocorre pedagogicamente na linha da **formação para a autonomia** [...]. É com base nessa compreensão que os projetos e as intervenções realizadas pelo NUCAES são planejados e fomentados a partir da demanda da própria comunidade” (PROEXT2021314).

De fato, para ser garantida a autogestão, a democracia e demais princípios da ES é preciso fomentar indivíduos autônomos, assim como, de forma dialética, a construção de tais princípios contribui para a autonomia dos envolvidos. A autonomia em si não é um princípio e, sim, uma condição a ser construída para a prática deles e, a partir dessa prática coletiva que, constitui-se substância para a emancipação dos indivíduos.

Apesar do seu caráter inicialmente individual, é preciso firmar a autonomia dentro de uma materialização influenciada pelo contexto histórico e social, visto que, ao desembocar em práticas sociais, acaba por ser permeada pelas condições materiais de existência e por outros sujeitos. Assim, principalmente em se tratando da sociedade capitalista, na qual valoriza-se a aparência em detrimento da essência dos fenômenos, a autonomia perpassa por um ambiente de contradições e conflitos sociais, nos quais a equipe do NUCAES também está imersa. As possibilidades e limites da autonomia esbarram nesse ambiente de contradições que, no processo de busca da sua superação, vai engendrando a própria autonomia, vista aqui como um processo, uma caminhada. Diante disso, podemos refletir sobre o efeito de vivenciar a busca pela autonomia dos trabalhadores da ES para o próprio processo de autonomia dos integrantes da equipe do NUCAES.

Segundo Almeida (2005, p. 30), autonomia refere-se à “condição de se relacionar com as pessoas de modo igualitário, uma relação de sujeito livre de coações, pressupondo a autoexpressão [...], bem como uma identidade pautada pela postura crítica frente ao mundo, aos outros e a si próprio”. Assim, o fomento do diálogo participativo, sincero e democrático é parte do processo de construção da autonomia nos projetos do NUCAES. Nota-se a preocupação em garantir esse diálogo por meio de ações planejadas, como evidenciam os trechos apresentados a seguir:

Uso de metodologias ativas, valorizando-se as habilidades, competências e experiências dos participantes, envolvendo-os na discussão, identificando e buscando soluções possíveis para problemas que emergem nas vidas cotidianas das comunidades envolvidas do projeto em curso” (PROEXT2021202).

O trabalho em questão será desenvolvido por meio de um projeto de extensão voltado para um regime de colaboração, de forma democrática e participativa, promovendo ações orientadas para o desenvolvimento humano, social e econômico com pleno exercício de direitos. Essas ações serão desenvolvidas a partir de um trabalho de economia solidária baseado na troca de saberes, estimulando a cognição, como um processo crítico e criativo (PROEXT2021210).

É percebido, diante do exposto, que o conhecimento se constrói coletivamente e que, especificamente, o conhecimento popular presente nos grupos de ES não pode ser desconsiderado. Tem-se uma concepção alinhada com a proposta de Freire acerca da educação de cunho popular, como aquela fomentada a partir de espaços de aprendizagem que valorizam diferentes visões de mundo e que estimulam o protagonismo de todos, a partir de um diálogo democrático e problematizador (Freire, 1996; Freire, 2001). Não podemos esquecer que as

práticas extensionistas são entendidas por ele e defendidas aqui como construção conjunta de saberes (Freire, 2001).

Ainda em relação à autonomia, vê-se a preocupação do NUCAES em construir tecnologias sociais (PROEXT2020106). Entende-se, a partir do que se propõe como intervenção, que a proposta do núcleo se refere ao desenvolvimento de Tecnologias Sociais (TS), como a consolidação do BambuSol, por exemplo. Essa preocupação em fomentar a TS mostra o entendimento da equipe de que as tecnologias não são neutras, mas, sim, acompanham a visão de um mundo que irá produzi-las e utilizá-las, sendo então provida por uma dimensão política (Freire, 1987).

Quando tratamos de TS, significa que estamos considerando uma intencionalidade voltada à construção da cidadania, à melhoria das condições de vida de uma parcela da população e sua inserção social, visto que elas são a “aplicação do conhecimento científico e tecnológico, produzido nas universidades, centros de pesquisa e organizações governamentais e não governamentais, em articulação com o conhecimento produzido pelas comunidades, para o desenvolvimento urbano regional e local sustentável” (Soffner, 2014, p. 58). Segundo Adams (2011), em relação à construção da TS, trata-se da:

Ampliação do conceito de tecnologia para além do processo produtivo do trabalho. Incluem, também, a dimensão metodológica, participativa ou autogestionária, com intencionalidade emancipadora (...) abre um caminho para que a ciência assuma os problemas vinculados à pobreza e à exclusão como um desafio científico e tecnológico (Adams, 2011, p. 21).

Assim, podemos entender a construção das TS como um momento (ou vários deles) com a participação da equipe discente e docente e os grupos produtivos da ES. Por ser necessária uma metodologia participativa – aspecto formativo que permeia a construção das TS –, possibilita-se a construção de conhecimento com a participação de todos, por meio da aplicação do conhecimento científico e tecnológico e do conhecimento das comunidades.

Foram diversas as abordagens de intervenção propostas nos projetos analisados aqui. Há propostas de desenvolvimento de momentos expositivos dialógicos, oficinas práticas (PROEXT2017113), encontros formativos, práticas que estimulam o trabalho em equipe entre os participantes dos EES (PROEXT2018106) e a equipe do NUCAES (PROEXT2017105). Assim, a proposta de pesquisa-ação é evidenciada nos trabalhos, garantindo a interação extensionista (PROEXT2017205; PROEXT2020101; PROEXT2021311).

Especificamente sobre a pesquisa-ação, sua potencialidade está calcada na participação das pessoas envolvidas, o que promove o desenvolvimento da autonomia moral dos indivíduos

e grupos, visto que assume como atividades estratégicas dinâmicas grupais e coletivas, vivências, experiências e reflexões em situações de tomada de decisões coletivas (espaços coletivos). Segundo Thiollent e Colette (2014), na pesquisa-ação os participantes estão diretamente envolvidos em suas próprias formações e, assumindo formas diversas, ela se insere na formação docente de cunho emancipatório, além de ter tradição em atividades com ampla participação popular e comunitária. A ação educativa proporcionada pela metodologia da pesquisa-ação tem o potencial, para o docente, de:

modificação da visão da realidade e do entorno da vida escolar; Acesso a inovações educacionais; Domínio de diferentes linguagens e técnicas específicas; Superação dos limites das trajetórias ou atuações possíveis, exercendo um efeito de tipo emancipatório; Aquisição ou afirmação de uma postura ética e política; Aperfeiçoamento da percepção estética (Thiollent; Colette, 2014, p. 213).

Ainda, os autores atestam que, nesse tipo de pesquisa, o papel de docente pesquisador é evidenciado, desde o conteúdo do ensino, para com o grupo, à didática, à comunicação, à aprendizagem, aos valores imersos no momento educativo, ao ambiente que ocorre a ação etc. A pesquisa é desempenhada com autonomia, e não ditada em materiais padronizados. O ensino torna-se um espaço interativo, criativo e inventivo. Ou seja, são aprendizagens calcadas na transformação social, que repercute na melhoria do ensino. Franco (2016) corrobora essa ideia e define a pesquisa-ação pedagógica como aquela capaz de empoderar os docentes e:

produzir conhecimentos no/com o professor (e não apenas para o professor), de forma a torná-lo capaz de melhor compreender sua prática e assim poder transformá-la; bem como compreender e transformar, no coletivo, as circunstâncias que cercam essa prática, num movimento que denomino professor protagonista (...) um trabalho participativo; colaborativo, pedagógico, entre pesquisadores e professores, na perspectiva de formação crítico-reflexiva, que, por pressuposto, reverterá na melhoria do ensino (Franco, 2016, p. 513).

Não sendo apenas momento de resolução de problemas práticos, a pesquisa-ação, quando de caráter pedagógico, configura-se de modo a contribuir com a mudança na percepção do docente em relação às suas práticas. Realça-se aqui a influência sobre a consciência do professor como integrante de seu processo de formação. Para Santos (2010), essa metodologia pode ser entendida como uma ecologia de saberes, por garantir a interface entre ensino, pesquisa e extensão com a troca de saberes científicos e populares. Ainda, podemos entender a pesquisa-ação como uma oportunidade de superação do individualismo e do padronismo e conteudismo

esvaziado de pensamento crítico que, muitas vezes, acompanha a carreira docente. São espaços de reflexão crítica e que, por isso, se propõem a ultrapassar a ideia de “pensamento único”, respeitando-se a diversidade através de atividades associativistas que possibilitam a difusão de informações e experiências que contrapõem a visão dominante (Thiollent; Colette, 2014).

Em relação ao evento Integrasol — um dos projetos permanentes da equipe, realizado anualmente desde 2017 —, observa-se que sua execução ocorre de forma participativa, desde a construção da programação até a realização das atividades (PROEXT202211). O evento contempla um momento formativo em que, geralmente, um(a) convidado(a) realiza uma explanação inicial, seguido da divisão dos participantes em grupos de discussão acerca de uma questão-problema.

Indispensável tem sido o momento da assembleia: organizados em círculo em praticamente todas as etapas, os participantes mantêm o direito à voz, socializando as reflexões elaboradas nos grupos e definindo os encaminhamentos necessários.

Os projetos evidenciam a centralidade desse momento, pois é nele que se realiza o levantamento das demandas dos grupos de Economia Solidária, as quais orientarão as intervenções futuras do NUCAES. A equipe se organiza em comissões e os discentes participam de todas as atividades. Observa-se que a estrutura organizativa do evento se aproxima do modo de fazer formação característico dos movimentos sociais.

O ato de “sentar em círculo” rompe com a estrutura pragmática das cadeiras em salas de aula e do papel do professor como o “possuidor do conhecimento”, de modo a facilitar o diálogo entre todos em mesmo patamar. Na programação do Integrasol, são previstos momentos formativos com a presença de agentes externos, pessoas conhecedoras dos temas convidadas a participar do debate com o objetivo de contribuir com o processo de mediação. Aqui vale destacar que entende-se a mediação como um processo e não um objeto; assim, ela é realizada por todos no processo de construção coletiva do conhecimento (Peixoto, 2016).

Em praticamente todos os projetos, a equipe posiciona suas intervenções ao método de abordagem dialético (PROEXT2018108), mas não explica como se dá a aplicação da dialética na prática cotidiana. A dialética é uma forma de construção do conhecimento a partir do diálogo suscitado a partir das contradições e culmina em uma síntese de novo pensamento. Especificamente, em se tratando da dialética materialista que, ao nosso ver, se encaixa mais com o tipo de intervenção proposta pelo NUCAES, essa se apoia na ciência para configurar sua concepção de mundo, reconhecendo “como essência do mundo a matéria que, de acordo com as leis do movimento, se transforma e é anterior à consciência; a realidade objetiva e suas leis são cognoscíveis” (Moraes, 2014, p. 81). Desse modo, existe uma complexidade para colocar

em prática esse método, o que nos faz questionar a formação docente necessária para orientar tais intervenções.

Em geral, o núcleo garante a organicidade da equipe através de reuniões periódicas de planejamento das atividades, com previsão de adequação de objetivos, metas e atividades, a depender do andamento do projeto (PROEXT201510; PROPES2017107; PROPES202204). De fato, foi previsto em alguns projetos um diagnóstico inicial a ser realizado com os grupos produtivos a fim de entender suas demandas e adequar o projeto à realidade do território (PROEXT2016209; PROEXT2020104). É explicado que o número exato de atividades a serem desenvolvidas nos projetos dependerá do desenvolvimento do grupo (PROEXT2020104). As reuniões da equipe são realizadas periodicamente e há uma distribuição das tarefas entre os membros do grupo (PROEXT2021211).

O processo de avaliação dos projetos do NUCAES se dá com periodicidade, aproveitando os momentos de planejamento periódicos, assim como as formas de intervenção também são cotidianamente reavaliadas (PROEXT2017206). Ainda, percebeu-se a preocupação em incluir os grupos produtivos e parceiros nos processos avaliativos, como explica um dos projetos realizados em 2020: “é previsto um momento de avaliação coletiva das intervenções, a ocorrer cotidianamente, mas também em momento específico no final do projeto, em conjunto com todos os envolvidos, inclusive os parceiros sociais” (PROEXT2020105).

Propõe-se uma forte integração com a comunidade local, com o território em si, visto que são propostas participativas de intervenção, o que envolve a equipe do projeto, os parceiros sociais e os grupos de economia solidária (PROEXT202203). Mesmo assim, ainda é possível encontrar contradições no “como fazer” dos projetos, principalmente nos anos iniciais.

O projeto de extensão ocorrido em 2016 envolvia a apropriação de instrumentos de controle financeiro, uma temática essencialmente técnica que é de difícil absorção dos grupos de ES. Nele, a avaliação foi prevista através da coleta de informações sobre possíveis dificuldades no acompanhamento das atividades e avaliação de *feedbacks* dos participantes da capacitação. Na verdade, esse projeto específico, apesar de demonstrar preocupação em propor metodologias acessíveis ao público, traz uma proposta de intervenção tradicional, visto que desenvolveu aulas tradicionais para tratar do conteúdo acerca do controle financeiro. Aqui vale lembrar as considerações de Freire (1979) acerca da importância do estabelecimento do diálogo, tão necessário no processo educativo de caráter emancipatório, do estabelecimento de um universo cultural comum entre os sujeitos, ou seja, um universo cultural coletivo que garanta a participação de todos e permita a contribuição deles na construção do conhecimento. Essa ideia

integra a concepção geral do pensamento freireano, segundo a qual o professor não é o “dono do saber” nem mero transmissor de conteúdos fixos e engessados. Ao contrário, sua função é contribuir para a criação de um universo cultural coletivo e compartilhado.

Ainda, em relação aos aspectos metodológicos dos projetos do NUCAES, aqueles formalizados como pesquisa possuem, em geral, caráter exploratório e descrito, com a presença da experiência em análises qualitativas e quantitativas. A equipe realizou revisão bibliográfica (PROPES2017106) e a análise de conteúdo (PROPES201504) e de discurso como técnicas para a análise qualitativa dos dados. A abordagem quantitativa, por meio de survey, foi utilizada nos mapeamentos (PROPES2017107), enquanto a pesquisa de campo se apresenta como o procedimento técnico mais empregado para identificar e evidenciar, de maneira mais direta, as demandas sentidas pelos grupos acompanhados. A pesquisa aplicada, dirigindo-se ao interesse prático de buscar solução para problemas específicos e reais (Marconi; Lakatos, 2010) dos EES possibilitou alcançar o objetivo de desenvolver tecnologias sociais (PROPES201908; PROPES2021109). Os instrumentos de coleta de dados mais utilizados foram questionário e entrevistas, com prioridade para essas últimas, visto que, diante do perfil do público, eles entendem que entrevistas têm maior potencial de alcançar as informações procuradas (PROPES202203).

A partir do exposto, podemos considerar que foi colocado em prática um leque de procedimentos metodológicos e de estratégias de coleta de dados e intervenções. Contudo, há um fio condutor dessas intervenções que consiste na intencionalidade (explícita em alguns projetos, e implícita no todo) em construir a autonomia das pessoas envolvidas no processo. O diálogo comunicativo, como proposto por Freire, é presente no cotidiano da equipe do NUCAES, e a contribuição para a transformação social dos grupos de ES pode ser mais bem compreendida a seguir.

4.2 A PRÁXIS PARA A CONSCIÊNCIA DE CLASSE: A CONCEPÇÃO IDEOLÓGICA DO NUCAES

Segundo Chaui (2016), ideologia pode ser compreendida como “um corpus de representações e de normas que fixam e prescrevem de antemão o que se deve e como se deve pensar, agir e sentir” (p. 245). Há, portanto, uma ideologia dominante, cuja razão de existir é garantir os interesses da classe que detém o poder. Em uma sociedade como a nossa — organizada sob a égide do capital — o interesse ideológico fundamental é a manutenção do *status quo*.

Assim, a ideologia dominante opera no sentido de ocultar a divisão da sociedade em classes e as contradições que dela decorrem, funcionando como instrumento de dominação por parte da classe que se beneficia justamente dessa ocultação e da permanência dessa divisão. Segundo a mesma autora, “a eficácia da ideologia depende de sua capacidade para produzir um imaginário coletivo em cujo interior os indivíduos possam localizar-se, identificar-se” (Chauí, 2016, p. 247).

Essa identificação ocorre porque a ideologia apresenta uma lógica coerente de pensar e agir que representa o real — ainda que se trate de uma representação que oculta a essência dos fenômenos. Desse modo, a ideologia não deve ser compreendida de forma simplista como um mero conjunto de ideias, pois isso levaria ao esvaziamento de seu caráter social e histórico.

A partir da concepção de Chauí (2016), podemos entender que a ideologia não representa uma ilusão coletiva, mas constitui-se como parte da realidade objetiva que, principalmente em relação ao MPC, baseia-se na ocultação da essência das leis de geração de valores e consequente exploração de homens por homens. Por isso, autores marxistas fiéis à interpretação direta dos manuscritos de Marx e Engels trazem a conotação negativa da ideologia, vista como uma falsa consciência, por ser fundamentada na realidade invertida, na alienação e na relação de dominação de classe. Nessa perspectiva, a antítese da ideologia do capital é a consciência de classe. Especificamente, é a partir da consciência das classes trabalhadoras que a superficialidade que fundamenta a ideologia será combatida (Lubliner, 2024).

De fato, a ideologia é sustentada por uma base econômica que lhe dá origem e alimenta o seu corpus de representações, ao mesmo tempo em que é por ele retroalimentada. Entretanto, em contraposição à ideologia dominante, existe uma concepção de mundo vinculada a outra classe social, capaz de reconstruir o real ao desafiar a força da ideologia fatalista hegemônica — aquela que estimula a imobilidade dos oprimidos e a acomodação diante de uma realidade injusta.

Para Gramsci (1999), a ideologia é a fonte de uma vontade coletiva, de uma concepção do mundo que toda classe tem, e os movimentos das forças sociais, orientados em cada momento histórico, sustentam, organizam e conferem materialidade às ideologias. Permite-se, dessa forma e a partir dessas forças, a construção de intervenções sobre a realidade. Assim, essa concepção de mundo que se manifesta na ação organiza e, a partir da sua existência material, reconstrói o real: “ela é (...) uma concepção de mundo que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações de vida individuais e coletivas” (Gramsci, 1978 p. 16).

A partir dessa concepção, é possível considerar a existência de ideologias múltiplas e contraditórias que, como bem afirmam Brandão e Dias (2007), estão relacionadas aos movimentos das classes sociais, momentos e conjunturas. Ou seja: “os interesses sociais, que se colocam historicamente e se articulam de modo conflitante, se manifestam nos diversos discursos ideológicos” (Brandão; Dias, 2007, p. 83).

A ideologia dominante, como dito há pouco, trata-se de uma visão de mundo fragmentada, imposta mecanicamente pelo ambiente externo. A possibilidade de uma nova visão dependerá do desenvolvimento da consciência crítica e efetivamente consciente, capaz de alcançar a essência dos fenômenos e elaborar concretamente uma forma diferente de viver. É preciso, para tanto, desencadear um processo de desconstrução das relações sociais e da ideologia dominante. Brandão e Dias (2007) defendem que:

Todo movimento político que se pretenda hegemônico, todo processo de formação de uma consciência e identidade novas precisa criticar o conjunto das ideologias anteriores. Este processo de criação de um novo Estado implica na criação de uma nova ideologia, de uma nova filosofia e de uma reforma intelectual e moral. O que se coloca para Gramsci é a reforma que empreenda ao mesmo tempo a luta contra a ideologia burguesa e a crítica ao senso comum que compõe a consciência das classes subalternas e as mantém na condição de subordinadas à ideologia dominante. E o processo desta crítica passa por um “conhece-te a ti mesmo”, pela consciência daquilo que realmente somos, por se ver como produto de um processo histórico. Torna-se necessário, então, criar uma leitura própria da história (Brandão; Dias, 2007, p. 87).

Assim, de acordo com esse ponto de vista, ideologia trata da orientação prática dos sujeitos, coletivos e reais, que definirá sua racionalidade e dará direção às suas ações. Rossi (2022) corrobora essa ideia ao afirmar que a ideologia surge quando concepções de mundo, de sociedade, posicionam-se perante os conflitos sociais, oriundos da divisão de classe, e apresentam alguma resposta e orientação prática a esses conflitos.

Freire (2021; 2022) é explícito quanto a essa ideia. Para ele, a consciência não apenas reflete a realidade, mas também é reflexiva e refletora. No que tange à educação, ela é também ideológica, e a força dessa ideologia dominante acentua-se quando fica dissimulada sob a máscara da neutralidade. Diante da ideologia fatalista dominante, a tarefa primordial da pedagogia crítica e libertadora é legitimar o sonho de transformação, orientando a superação da realidade injusta a que a classe oprimida está submetida. Nas palavras do autor:

Penso, por exemplo, que a ideologia dominante “vive” dentro de nós e também controla a sociedade fora de nós. Se essa dominação interna e externa fosse completa, definitiva, nunca poderíamos pensar na transformação social. Mas a transformação é possível porque a consciência não é um espelho da realidade, simples reflexo, mas é reflexiva e refletora da realidade.

Enquanto seres humanos conscientes, podemos descobrir como somos condicionados pela ideologia dominante. Podemos distanciar-nos da nossa época. Podemos aprender, portanto, como nos libertar através da luta política na sociedade. Podemos lutar para ser livres, precisamente porque sabemos que não somos livres! E por isso que podemos pensar na transformação (Freire; Shor, 2021, p. 33).

Para além do debate teórico que norteia a ideologia e, em se tratando do lócus desse estudo, podemos considerar que a ES fortalece a construção de uma ideologia da classe oprimida, assim como podemos considerar que o NUCAES, ao ser uma entidade de apoio à ES, tem uma concepção de classe definida. Entretanto, buscamos entender, com base nos projetos que fundamentam as ações do núcleo, como se dá esse alinhamento ideológico a partir da evidência: dos marcos conceituais, ou referenciais estratégicos, que orientam os escritos dos projetos que norteiam a postura de classe dos extensionistas; dos esforços em respeitar e fortalecer os princípios da ES; da própria concepção do que é o NUCAES e a sua função social; e dos fragmentos da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa. Esses aspectos serão analisados a seguir.

4.2.1 A Economia Solidária para o NUCAES: um alinhamento teórico necessário

Como tratado no tópico 2.1 desta tese, apesar dos diferentes marcos conceituais que norteiam o debate acadêmico acerca do viés revolucionário da ES, não se pode negar que nela há indícios da propagação e da realização de uma nova concepção de mundo, cujo alicerce se contrapõe ao ideário capitalista. Teixeira (2007), ao estudar a ideologia política na ES, defende que ela pode ser interpretada como elaboradora e difusora de uma nova ideologia em contraponto ao modelo econômico vigente. Trata-se de uma ideologia contra-hegemônica que, apesar da heterogeneidade das suas experiências, tem como núcleo comum a ideia de solidariedade em substituição ao individualismo competitivo característico do comportamento econômico capitalista. De fato, o conjunto dos seus princípios, colocados como alicerce ético e político das práticas, consolidam esse diferente modo de viver.

O NUCAES, como entidade de apoio aos EES, compõe a rede que serve de sustentação para a resistência e preservação das práticas solidárias. Entretanto, arcabouços teóricos irão sustentar o direcionamento dos projetos desenvolvidos pelo núcleo. Neste momento, é importante entender qual concepção de ES constitui-se enquanto pano de fundo das ações práticas do NUCAES, principalmente em se tratando de um espaço de práxis. O Quadro 11

apresenta recortes que tratam do entendimento do que é ES nos projetos escritos pela equipe do NUCAES para planejamento de suas atividades.

Quadro 11 – Citações dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES (2017-2022) sobre o conceito Economia Solidária

Ano	Citação do Projeto
2017	podemos considerar que a economia solidária constitui uma forma de produção que, ao lado de diversas outras formas de produção - a pequena produção de mercadorias, a produção estatal de bens e serviços, a produção privada sem fins de lucro –, compõe a formação social capitalista , que é capitalista porque o capitalismo não só é o modo de produção predominante, mas molda a superestrutura legal e institucional de acordo com os seus valores e interesses (CORNELIAN, 2006) (PROEXT2017106).
2017	A Economia Solidária, como diz Singer (2002), é criada e recriada periodicamente pelos que se encontram, ou temem ficar, marginalizados no mercado de trabalho, com a finalidade de unir a capacidade de produção e consumo com os princípios de socialização dos meios de produção. Desse modo, a Economia Solidária torna-se uma “ alternativa superior ao capitalismo, no sentido mais amplo da vida [...] como uma nova sociedade que une a forma industrial de produção com a organização comunitária da vida social” (SINGER, 2002, p. 115) (PROEXT2017107).
2017	(A Economia Solidária como) uma prática inovadora e uma alternativa de geração de trabalho e renda, tornando – se uma resposta a favor da inclusão social (PROEXT2017110).
2018	Apesar de estar inserida na estrutura capitalista de produção , a economia solidária apresenta particularidades que possibilita a geração de produtos e renda sem colocar como prioridade a maximização de lucros (PROEXT2018101).
2018	O método de abordagem, optamos pelo Dialético. Esta orientação metodológica [...], possibilitando aos cidadãos e cidadãs uma atualização e conscientização da existência de uma lógica de desenvolvimento sustentável com geração de trabalho e distribuição de renda, alternativa ao modelo de gerenciamento e produção capitalista (PROEXT2018108).
2019	Já em aspectos políticos, constitui um movimento social baseado na solidariedade (FBES, 2018) (PROPES201906).
2020	oficinas online na área da Economia Solidária, abordando conceitos necessários ao entendimento desta inovadora alternativa de geração de trabalho que vem crescendo em todo Brasil e na Paraíba, de maneira particular (PROEXT2020103)
2021	Nessa perspectiva, a ES valoriza o ser humano em sua integralidade, apresenta-se como uma alternativa ao capitalismo e às suas formas de organização do processo produtivo e das relações de trabalho, criando um modelo de desenvolvimento sustentável e solidário (PROEXT2021203).
2021	Para Tiriba (2008) podemos considerá-la como “ escolas ” de produção de uma cultura do trabalho que, seguindo o raciocínio de Singer (2015) contrariam a lógica excludente do sistema capitalista (PROEXT2021101).
2022	A ES é uma forma diferente de realizar uma atividade econômica [...] Mas, também, consolida-se como uma alternativa de valorização da cultura , matéria-prima e modo de ser de certa localidade, vinculando-se a valores diferenciados (SINGER, 2015), “pelo bem-viver de todos e de cada um em particular” (MANCIE, 1999, p. 178). (PROEXT202208).

Fonte: Elaboração própria (2024)

De antemão, é perceptível a influência do fator temporal para o entendimento dos integrantes do NUCAES acerca da ES. Ou seja, o desenvolvimento do núcleo enquanto núcleo no decorrer do tempo trouxe algumas contribuições para o entendimento da equipe sobre qual trabalho está sendo desenvolvido quando se trata de fortalecer a ES da região. O que está por trás disso? Para além do *fazer junto* com os grupos produtivos e de contribuir para a geração de renda, a atuação do núcleo fortalece uma concepção específica de ES. E, embora a redação dos

projetos possa ser realizada pelos discentes, a orientação dos docentes envolvidos é crucial no processo de elaboração, constituindo-se como um momento privilegiado de análise e de aproximação com esses professores. Logo, podemos perceber certo acúmulo teórico, mas que faz a diferença na concepção ideológica que norteia a práxis do NUCAES.

Agora, voltando-se para o Quadro 11, não se pode deixar de comentar que as citações escolhidas se iniciam em 2017, apesar dos projetos analisados datarem de 2015. Isso porque não foram encontradas citações que tratam diretamente da ES nos projetos escritos em 2015 e 2016. Vale destacar que nem mesmo o nome “economia solidária” está presente nesses projetos, apesar das intervenções, de alguma forma, tangenciarem a temática da ES. Assim, apesar de ser um núcleo que, desde a sua constituição, posiciona-se para a atuação direta nos EES, a sua identidade e, principalmente o entendimento teórico das suas práticas, foi se aprimorando no decorrer dos anos e dos projetos praticados, avaliados e refletidos. Parece-nos que a prática precedeu o avanço teórico sobre o tema.

Mesmo assim, em toda a trajetória de análise evidenciada no supracitado quadro, podemos perceber o esclarecido entendimento de que a ES é uma proposta “alternativa” ao MPC, e que rompe com ele. Essa ideia perpassa todo o recorte temporal escolhido. Percebe-se, ademais, a necessidade de escrever, principalmente nos projetos de 2017 e 2018, o fato de a ES estar inserida no MPC. Essa necessidade de situar tal entendimento explicitamente nos projetos indica que essa situação (e as consequências dela) foi considerada na condução dos projetos e que possivelmente teve influência nas práticas anteriores da equipe.

Especificamente no projeto desenvolvido em 2016, intitulado “Finanças pessoais como ferramenta de combate a desestruturação financeira familiar”, percebe-se certa conveniência com o arcabouço ideológico do capital. Esse projeto, de caráter puramente técnico e que nem chega a citar economia solidária, propunha-se a proporcionar educação financeira a um grupo de agricultura familiar do meio rural de Guarabira-PB e a justificativa para tal intervenção baseou-se na argumentação de que “(a educação financeira) é um requisito fundamental para uma sociedade capitalista que pressupõe um acúmulo de riqueza, logo se faz necessário a conscientização das pessoas na dosagem dos gastos, como forma de ter um futuro mais tranquilo em termos financeiros” (PROEXT2016206). Assim, a intervenção justificou-se como uma forma de convivência e resposta às necessidades acumulativas do sistema. Apesar disso, a postura pouco crítica frente ao capitalismo limitou-se a esse projeto.

Em um dos projetos desenvolvidos em 2021, coloca-se em evidência o caráter dual dos EES, por praticarem a ES, mas estarem condicionados às leis do mercado capitalista (PROPES2021101). Esta percepção é um importante marco conjuntural necessário para a

equipe do núcleo entender as contradições que permeiam a vida dos grupos acompanhados. Trata-se de um paradoxo, visto que se semeia princípios contra-hegemônicos ao mesmo tempo em que é necessário afirmar as leis de mercado capitalista a fim de saber lidar com elas para a venda dos produtos no mercado e necessária subsistência do grupo.

Mesmo assim, a ideia de superioridade da ES em relação ao capitalismo é destacada nos projetos do NUCAES em diversos momentos através da referência de Paul Singer, um dos teóricos brasileiros mais radicais no entendimento da ES como um modo de produção, capaz de romper com o capitalismo por dentro. Singer (2002) defende o potencial emancipatório da ES e que, portanto, construí-la representa fomentar um projeto de superação, mesmo que gradual, do capitalismo. Ainda, em projeto de pesquisa desenvolvido em 2019, intitulado “Contribuição para a autonomia dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (PB) e região”, a equipe do NUCAES se posiciona pela “defesa e construção de **outras relações sociais de produção**, que devem ser alinhadas com o princípio da solidariedade, do respeito mútuo, e da construção coletiva” (PROPES201901, grifo nosso).

Retornando às citações presentes no Quadro 11, vê-se um viés prioritariamente econômico ao entender a ES como uma diferente forma de geração de renda e trabalho e de repartição da riqueza na sociedade. Aqui vale lembrar a defesa de Oliveira (2016), que propõe considerar a ES como pautada por sua dimensão econômica, mas também política e cultural. Esse sentido mais amplo da ES se mostra nos projetos de NUCAES com o passar o tempo. No projeto fomentado em 2019, a equipe do NUCAES a declaram como um movimento social. Ainda, é considerada como uma escola de produção de uma cultura do trabalho contra-hegemônica no projeto escrito em 2021 através da referência de Lia Tiriba, intelectual da ciência política, sociologia e educação defensora do viés pedagógico da ES, extrapolando a esfera da produção e atingindo todas as esferas da vida.

Outro teórico presente nos projetos apresentados e que nos ajuda a entender o que é ES para a equipe do NUCAES é Paulo Freire, citado desde o primeiro projeto desenvolvido pelo núcleo, em 2015. Este educador brasileiro é pioneiro na defesa de uma educação contra-hegemônica e consolida a ideia de educação popular, voltada aos anseios e à emancipação da classe trabalhadora. Como tratado aqui nesta tese, Paulo Freire tem influência na concepção de extensão a ser colocada em prática como um ato comunicacional, intencional e transformador. A presença deste autor nos projetos do NUCAES nos indica que se tem a intenção de contribuir para que esses agentes, os trabalhadores da ES, empoderem-se como sujeitos críticos e de transformação, na construção de uma ES de viés transformador. No projeto desenvolvido em

2015, ele é lembrado ao lado de Piaget²⁴, como referencial necessário para ser considerado em intervenções que busquem o desenvolvimento de habilidades morais em sincronia com as habilidades do raciocínio, “necessárias para desenvolver as competências argumentativas necessárias à efetiva participação no debate público das ideias” (PROEXT201506).

Em outro projeto, desenvolvido em 2019, Paulo Freire é citado em destaque:

De acordo com Freire (1967) uma educação teórica implica “inserção na realidade, num contato analítico com o existente, para comprová-lo, para vivê-lo e vivê-lo plenamente, praticamente [...] teorizar é contemplar (FREIRE, 1967, p. 93-94). Nesse sentido, sendo a educação no âmbito do IFPB compreendida como uma prática sócio-política comprometida com a formação crítica e a qualidade de vida das pessoas, torna-se essencial ao desenvolvimento científico-tecnológico por meio da pesquisa, que é teórica por ser prática, materializando-se pelo “gosto da comprovação, da invenção, da pesquisa” (FREIRE, 1967, 94). Do contrário, o ensino pode ser efetivado apenas como uma prática “verbosa. Palavresca. É “sonora”. É “assistencializadora”. Não comunica. Faz comunicados, coisas diferentes” (idem, p. 94). Nessa perspectiva, ressalta-se a importância da participação dos sujeitos que constituem o NUCAES, nas atividades/reflexões/investigações que envolvem o movimento da economia solidária nessa região, possibilitando-os uma reflexão crítica sobre os processos produtivos na sociedade capitalista, a organização do trabalho, modos de produção, meios de produção e forças produtivas, assim como a divisão social do trabalho e consequente, a divisão de classes (PROEXT2019103).

A equipe do NUCAES se posiciona, através de Paulo Freire, contra intervenções assistencialistas, a favor da participação ativa de todos os atores no processo de criação e recriação do conhecimento e no empoderamento para a transformação social. Para tanto, é preciso estimular a consciência crítica, a interpretação do real e autonomia para a busca por mudanças. Essas são intervenções que necessitam de certa organização, planejamento e criatividade por parte da equipe discente e dos seus orientadores docentes, para efetivamente abordar temáticas de forma acessível e que não representem uma invasão cultural, e, sim, um processo de conscientização pautado no diálogo e no respeito aos saberes locais. Percebe-se, portanto, um alinhamento com a educação popular.

Em geral, podemos entender que o NUCAES busca construir, através de seus projetos, uma ES que represente uma mudança de vida para seus trabalhadores, como afirmam em um projeto desenvolvido em 2016: “esta ação visa a transformar as pessoas a serem capacitados em agentes de mudança” (PROEXT2016208), mas sem desconsiderar a realidade vivenciada por esse público e o ambiente contraditório em que a ES está inserida.

²⁴ Teórico da área da psicologia que se dedicou ao entendimento do desenvolvimento, reconhecido por considerar em sua teoria do desenvolvimento o ser humano como sujeito ativo em sua aprendizagem.

4.2.2 Dos princípios da ES às propostas de ação

A partir da ATD foi possível encontrar alguns trechos dos projetos estudados que mostram as práticas previstas que fortalecem os princípios da ES, princípios esses que são substância moral e ética para essa proposta contra-hegemônica. Tais práticas corroboram a proposta de educação popular por estarem imbricadas no processo de formação de consciência crítica, de caráter emancipatório.

No projeto desenvolvido em 2017, intitulado “Estratégia de Fortalecimento da Economia Solidária na região de Guarabira-PB” foi prevista a realização de formação, fazendo relação entre teoria e prática, para assim “(ter) contato com concepções e **valores próprios da cidadania, da autogestão e cooperativismo** e suas interpelações e uso no cotidiano” (PROEXT2017109, grifo nosso). E no projeto de pesquisa desenvolvido em 2022, intitulado “Quem são os grupos Ecosol de Guarabira – PB?”, a equipe do NUCAES desenvolveu um material que busca disponibilizar “um instrumento educativo que tem a potencialidade de estimular a **auto-organização dos empreendimentos**” (PROPES202005, grifo nosso).

Vale lembrar que a cooperação e a autogestão são pilares da ES. A primeira está relacionada com a forma como os trabalhadores irão se organizar no processo produtivo e na tomada de decisão (Leal; Rodrigues, 2018), o que na prática representa um “segurar a mão do outro” e romper com o estímulo sistêmico à competitividade (FBES, 2006). Assim, as interações sociais precisam ser pautadas no diálogo e na construção horizontal e coletiva. A autogestão é a forma “alternativa” de gerir o empreendimento, rompendo com hierarquias e trazendo a responsabilidade da tomada de decisão para todo o coletivo (Abreu; Oliveira, 2021). Essa quebra da hierarquia requer uma auto-organização da equipe de trabalhadores.

Um terceiro princípio está implícito nos recortes escolhidos aqui: o da democracia. Essa é essencial nos espaços de produção (e da vida) propostos a serem construídos coletivamente, visto que é necessário que todos sejam considerados como iguais. Esse princípio, para ser colocado em prática, requer o respeito à divergência de opiniões para propiciar o diálogo sincero e construtivo. Essa postura precisa ser fomentada nos espaços de decisão coletivo interno dos grupos (como as assembleias), assim como nos espaços mais amplos de decisão política do movimento da ES, como os fóruns.

O projeto de extensão desenvolvido em 2018 pela equipe do NUCAES objetivou acompanhar o Fórum de Economia Solidária região de Guarabira/PB, e teve como resultado almejado “uma ampliação da visão de mundo, nos negócios, mas também no papel que o Fórum da Ecosol pode desenvolver na sociedade civil organizada na região e na Paraíba”

(PROEXT2018109). Vale lembrar que o Fórum de Guarabira e região foi constituído a partir do impulso dado em uma das edições do Integrasol, que culminou no projeto de acompanhamento do processo de construção. A democracia precisou ser estimulada pela equipe do NUCAES, assim como praticada e sentida por todos.

O princípio do “cuidado com o meio ambiente e a responsabilidade com as gerações futuras” é valorizado em mais de um projeto do NUCAES, com destaque no projeto desenvolvido em 2021, intitulado “Aperfeiçoamento da Agricultura Familiar do Assentamento Senhor do Bonfim - Alagoinha (PB)”, que teve como objetivo “o fortalecimento dos processos de produção e comercialização com vistas as vendas organizacionais e a certificação de produtos orgânicos na Agricultura Familiar” (PROEXT2021310). Vê-se aqui, também, a busca pela “valorização do saber local”, visto que esse projeto buscou dar subsídio e fortalecer a cultura e identidade daquele território.

Outro projeto desenvolvido no mesmo ano, intitulado “Eu óleo para o futuro” objetivou a construção de uma campanha para aumentar a oferta de matéria-prima necessária para a fabricação de sabão ecológico produzido por um grupo de mulheres acompanhadas pelo grupo. Esse sabão é produzido através da reutilização do óleo de cozinha que costuma ser descartado de forma indevida. Essa intervenção, então, contribuiu para a geração de renda para esse grupo e propiciou o debate acerca da produção e consumo, visando o equilíbrio com o meio ambiente. Assim, o aspecto ambiental foi considerado nas intervenções do NUCAES, extrapolando a formação inicial e capacitação formal dos orientadores desses projetos.

Além do cuidado com o meio ambiente, da valorização do saber local, da autogestão, da democracia e da cooperação, evidenciados nos recortes dos projetos do NUCAES, Abreu e Oliveira (2021) listam outros cinco princípios da ES que, de alguma forma, devem estar imersos nas ações formativas do NUCAES, são eles: a valorização da diversidade, a centralidade no ser humano, a justiça social, a emancipação e a valorização da aprendizagem e formação permanente. Esse último princípio, em particular, está implícito nas ações do NUCAES, visto que o núcleo se propõe a intervir via educação, propiciando espaços formativos que atendam às demandas concretas dos grupos acompanhados e que estimule o diferente jeito de ser da ES.

Ao todo, esses dez princípios constituem a base que compõem o arcabouço prático e ideológico da ES, na sua perspectiva contra-hegemônica e até mesmo revolucionária, se considerarmos o quão desafiador e complexo é colocá-los em prática. De uma forma menos subversiva, alguns autores, baseados no que se propõe a partir dos princípios da ES, estabelecem uma relação entre a ES e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODSs). Essa aproximação é visualizada em todos os projetos de extensão do NUCAES a partir de 2019.

Os ODS são o alicerce da Agenda 2030 de desenvolvimento sustentável, definida pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 2015, e são considerados guias para políticas e financiamento do desenvolvimento mundial até 2030. São 17 ODS²⁵, operacionalizados em 169 metas que se propõem a abarcar as dimensões sociais, econômicas e ambientais para o desenvolvimento territorial sustentável (Moraes, 2019).

Os ODS são amplamente respeitados por terem sido discutidos mediante a ampla participação da sociedade civil, no âmbito nacional e internacional, o que repercute no impulsionamento de ações concretas para o atingimento das metas. Busca-se, a partir deles, a mitigação dos efeitos maléficos das crises econômicas, com evidência na diminuição da pobreza e o amplamente almejado desenvolvimento sustentável.

O desenvolvimento, substância de uma sociedade excludente, sem limites para a acumulação e essencialmente contraditória e que, por isso, sofre os efeitos de crises estruturais cíclicas e penosas para o meio ambiente e para a classe trabalhadora, é almejado junto à sustentabilidade, substância do seu oposto, do respeito aos limites, do equilíbrio e da inversão de valores. Essa contradição nos mostra a fronteira de alcance das ODS para uma efetiva transformação estrutural. Mesmo assim, sua importância para repercussão em políticas sociais concretas não pode ser desconsiderada e a relação com a ES se dá principalmente pela aproximação ética e de valores e pela capilaridade da ES nos diversos territórios.

Moraes (2009) escreve em artigo intitulado “A inextricável relação entre a Economia Social e Solidária (ESS) e a Agenda 2030” que as ES (chamada por ele de Economia Social e Solidária) são entendidas como um instrumento real e simbólico para o enfrentamento do cenário maléfico que estimulou o surgimento das ODS. Isso porque ele considera a ES como “inovadora alternativa de geração de trabalho e renda e uma resposta à inclusão sociolaboral” (Moraes, 2009, p. 2), além de “oferecerem vantagens comparativas para abordar os desafios sociais, econômicos e políticos em todo o mundo, incluindo a coesão social, o ‘empoderamento’ e o reconhecimento de uma economia plural” (Moraes, 2009, p. 4).

Ainda segundo Moraes (2019), o fato de os EES emergirem das comunidades locais, envolverem voluntários, gerarem excedente, terem uma estrutura de governança inclusiva, democrática, coletiva, que empodera os envolvidos, além de influenciar nas demandas de

²⁵ Os 17 ODS são: 1 - Erradicação da pobreza; 2 - Fome zero e agricultura sustentável; 3 - Saúde e Bem-Estar; 4 - Educação de qualidade; 5 - Igualdade de Gênero; 6 - Água potável e saneamento; 7 - Energia limpa e acessível; 8 - Trabalho decente e crescimento econômico; 9 - Indústria, Inovação e Infraestrutura; 10 - Redução das Desigualdades; 11 - Cidades e Comunidades Sustentáveis; 12 - Consumo e produção responsáveis; 13 - Ação Contra a Mudança Global do Clima; 14 - Vida na água; 15 - Vida terrestre; 16 - Paz, justiça e instituições eficazes; e 17 - Parcerias e meios de implementação (Moraes, 2019).

serviços locais, são características que colocam a ES no radar das Nações Unidas como caminho auxiliar para o avanço e cumprimento das metas das ODS. Assim, a ES necessariamente atende ao objetivo dos ODS de “não deixar ninguém para trás, redirecionando a atenção para os territórios locais e os grupos vulneráveis e enfatizando, assim, a cidadania ativa e a democracia participativa, que são essenciais nas demandas dos grupos marginalizados” (Moraes, 2019, p. 4).

Pitacas (2019), ao explicar o papel da ES (também chamada por ele de Economia Social e Solidária) para a implementação dos ODS, corrobora as ideias de Moraes (2019), inclusive em relação à perspectiva essencialmente econômica do que é ES, mas acrescenta:

O papel da economia social e solidária vai muito mais para além da prestação de serviços sociais. Abrange um vasto leque de atividades económicas e sociais e, pela sua natureza e formas de funcionamento, gera importantes contributos e externalidades positivas: coesão e impacto social, fortalecimento do tecido económico e social, desenvolvimento da democracia, consciencialização e participação cívica, inovação social e desenvolvimento local (Pitacas, 2009, p. 33).

Ao considerar a ES um peso importante no tecido econômico social, Pitacas (2009) evidencia que os ODS só poderão ser totalmente realizados com a mobilização efetiva das entidades e dos atores da ES: “a natureza, os valores e princípios, a missão e as características da ESS e das suas entidades constituem aspetos chave para o êxito da concretização dos ODS” (Pitaca, 2009, p. 1).

Assim, a ES mostra a tangibilidade das ODS no âmbito local. Nos projetos do NUCAES foram evidenciados alguns ODS, como orienta-se nos editais de fomento interno da instituição, como : (1) Erradicação da pobreza; (2) Fome zero e agricultura sustentável; (3) Saúde e Bem-Estar; (5) Igualdade de Gênero; (8) Trabalho decente e crescimento econômico; (10) Redução das Desigualdades; e (12) Consumo e produção responsáveis.

4.2.3 O que é o NUCAES, afinal?

A educação não formal pode ser entendida como uma ampla variedade de atos pedagógicos que visam atender a interesses específicos de determinados grupos. São momentos formativos intencionais e sistematizados e que, diferente da educação formal, ocorrem nos mais diversos espaços, indo além do espaço físico da escola, ocorrendo geralmente na própria comunidade atendida (Gohn, 2011). O NUCAES, apesar de ser um núcleo vinculado a uma instituição formal de ensino, se propõe a propiciar intervenções formativas que extrapolam a educação formal, podendo ser considerado um lócus de educação não formal, como explicado

no tópico 2.3.2.1 desta tese. Os aspectos metodológicos propostos em seus projetos, enfatizados aqui (ver tópico 4.1), são mais uma evidência disso.

A equipe do NUCAES entende que o papel do núcleo está direcionado a intervenções formativas, e acreditam que “ninguém nasce com uma moralidade pronta e que a autonomia seja uma questão de **formação**, ou seja, é através da educação formal ou informal que o sujeito desenvolve sua tendência para a autonomia ou para a heteronomia” (PROEXT201504).

No projeto de extensão desenvolvido em 2017, intitulado “Estratégia de Fortalecimento da Economia Solidária na região de Guarabira-PB”, os autores explicam que o objetivo do NUCAES é “Promover o **acesso ao conhecimento** teórico-metodológico da Economia Solidária aos cidadãos e cidadãs da região metropolitana de Guarabira, **fomentando conhecimentos, formações e tecnologias** que contribuam com o desenvolvimento e fortalecimento das **práticas econômicas e sociais inclusivas**” (PROEXT2017112, grifo nosso). Em outro projeto, desenvolvido em 2021, de nome “Fortalecimento dos Empreendimentos Solidários para o enfrentamento dos efeitos da COVID-19”, eles confirmam que o objetivo do núcleo é “fomentar, fortalecer e prestar assessoria aos grupos de produção, comercialização e serviços de Economia Solidária [...] o fomento de projetos que busquem disponibilizar (e **reconstruir**) o **conhecimento** produzido dentro dos muros do Instituto Federal da Paraíba” (PROEXT2021103, grifo nosso).

Como observado nos aspectos metodológicos do NUCAES, a proposta formativa do núcleo caminha em direção ao que eles chamam de “formação para a autonomia”, como sugere o nome do primeiro projeto oficializado pela equipe ainda em 2015. Como já destacado, essa ideia permeia vários projetos do NUCAES (ver 4.1.4). No primeiro projeto de extensão, a equipe do NUCAES explica que a autonomia “pressupõe a capacidade de discernimento que baliza o posicionamento do cidadão em relação às sugestões da coletividade e/ou do grupo ao qual está vinculado” (PROEXT201504). Aqui evidenciamos a proposta da construção da autonomia coletiva com vistas à formação cidadã.

As pessoas tornam-se cidadãs na medida em que se sentem partícipes da nação e, por isso, capazes de posicionar-se diante de assuntos de interesse dela. Segundo Demo (1995), trata-se de uma “competência humana de fazer-se sujeito, para fazer história própria e coletivamente organizada” (p. 1). Para tanto, um processo de empoderamento através da educação crítica pode ser crucial para a qualificação nas participações ativas em comunidade.

Se ser cidadão é posicionar-se ativamente (e de forma qualificada) sobre os assuntos de interesse da comunidade, a autonomia se evidencia no caráter das intervenções, podendo ser entendida como a capacidade de autossuficiência e autorreflexão e pode ser considerada a partir

do aspecto individual com repercussão nas intervenções de caráter coletivo, na cidadania. De fato, a relação entre autonomia e cidadania está exposta nos escritos do NUCAES como parte da função que eles esperam desempenhar dentro do movimento de ES da região do brejo paraibano.

No primeiro projeto desenvolvido pelo núcleo, em 2015, eles escreveram que o objetivo era “desenvolver a conscientização no **âmbito da ética e da cidadania** através de vivências que possibilitem a reflexão sobre o atual momento da realidade brasileira” (PROEXT201508, grifo nosso), ao mesmo tempo em que buscaram, no mesmo projeto, a formação para a autonomia, como evidenciado há pouco. No projeto de extensão desenvolvido em 2020, eles escrevem que o objetivo, através da construção do Integrasol, é “democratizar o acesso à informação e ao conhecimento que gera cidadania, promove direitos e alarga os horizontes” (PROEXT2020202).

Para além da formação, o NUCAES se propõe também a “facilitar o desenvolvimento de políticas públicas para a melhoria da vida das pessoas envolvidas” (PROEXT2017202) e “promover um espaço de articulação e diálogo entre diversos atores e movimentos sociais, a fim de constituir a economia solidária como base fundamental de desenvolvimento socioeconômico na região metropolitana de Guarabira” (PROEXT2018201). Essa ideia se repete em outros projetos, como no de extensão desenvolvido em 2020, o qual eles escreveram que o objetivo do NUCAES é “promover um espaço de acompanhamento, formação, articulação e sistematização de saberes dos atores envolvidos com os empreendimentos solidários” (PROEXT2020206).

Assim, podemos entender o NUCAES como um agente de formação para a autonomia no caminhar para a cidadania de viés transformador, assim como um lócus mobilizador da ação política. Acrescenta-se, ainda, que se trata de um espaço pedagógico que se propõe a praticar a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa: “(...) **toda ação do NUCAES se caracterize como ensino/pesquisa/extensão**. É com base nessa compreensão que os projetos e as intervenções realizadas pelo NUCAES são planejados” (PROEXT2021314, grifo nosso).

Explicitamente, vê-se a preocupação do NUCAES com a formação dos trabalhadores da ES. Todavia, sabemos que o processo formativo não é unilateral, ou seja, há uma construção conjunta do conhecimento quando se trata de atividades de extensão. Para além da extensão, há o compromisso com o ensino e a pesquisa, de modo que os três devem se entrelaçar em uma sinergia construidora de saber – a chamada indissociabilidade. A seguir, veremos como ela é considerada nos projetos do núcleo.

4.2.4 Fragmentos da Indissociabilidade

A tríade ensino-extensão-pesquisa constitui parte substancial do objeto de estudo desta tese, visto que intencionamos entender como essa prática tem influência sobre a formação dos docentes. Vale lembrar que consideramos a indissociabilidade como um processo único, porém multifacetado. Uma metodologia de aprendizagem que representa mais do que ensinar, pesquisar e fazer extensão na mesma instituição. É uma proposta pedagógica que requer que a práxis realmente ocorra e que repercuta sobre todos os agentes envolvidos.

Diante de possibilidades diversas dessa práxis e dos desafios também diversos para a sua concretude, propõe-se neste momento um olhar sobre os projetos do NUCAES a fim de encontrar alguns fragmentos da indissociabilidade, através da análise do entendimento do que é o ensino, a pesquisa e a extensão para a equipe do NUCAES e como eles se propõem a relacionar a teoria com a prática.

O Quadro 12 nos mostra alguns recortes que tratam da relação entre o ensino, a extensão e a pesquisa proposto pela equipe do NUCAES em seus diversos projetos. As três primeiras citações trazem explicitamente a preocupação com a tríade e, em alguns casos, como eles entendem que se dá a interação entre o ensino, a extensão e a pesquisa. As três seguintes relacionam ao menos dois dos três componentes da tríade, e as duas últimas citações fazem referência à relação entre teoria e prática, características essenciais da indissociabilidade, segundo Couto (2020) e Rays (2003).

Entendida como movimento dinâmico, a extensão é colocada na primeira citação, destacada do Quadro 12, como pesquisa aplicada que leva ao ensino prático. O ponto de partida e de elo é precisamente a extensão, como defendido por esta tese. Na segunda citação, vê-se o exercício de definir como se dará a contribuição do projeto para cada um dos componentes da tríade. No entanto, neste recorte podemos perceber que em 2016, ano que foi escrito o projeto no qual foi encontrada essa reflexão, ainda estava em construção o entendimento do que é a indissociabilidade e os componentes que a integram numa perspectiva de uma educação emancipatória, pois o ensino é colocado como espaço de capacitação, a pesquisa como um processo de avaliação da extensão e esta última, por sua vez, como espaço de transferência de conhecimentos da academia para a comunidade. Vê-se aqui, contraditoriamente, uma concepção assistencialista da extensão, e nada dialética. Esse entendimento muda em projetos posteriores quando afirmam, por exemplo, que a extensão é “um processo educativo cultural, político, social, científico, tecnológico e popular que promove a interação dialógica e transformadora entre instituições e a sociedade” (PROEXT2021207).

Quadro 12 – Citações sobre a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa nos projetos NUCAES (2016-2022)

Projeto	Recortes selecionados
PROEXT202207 (1)	Pensar a Extensão como o relacionamento estabelecido entre o IFPB e a comunidade no território, de forma a se constituir enquanto pesquisa aplicada e prática de ensino leva a um movimento dinâmico e multidisciplinar. Assim, a extensão se caracteriza como um conjunto de ações integradas à pesquisa que promovem o ensino prático em campo , na comunidade
PROEXT2016213 (2)	A capacitação funcionará com um olhar do ensino, da pesquisa e da extensão. Ensino , porque capacitará pessoas como agentes de controle financeiro das suas respectivas famílias; pesquisa , pois abordará o comportamento e a compreensão das famílias sobre a utilização das finanças, buscando avaliar o antes e o depois dos participantes; e extensão , uma vez que trará conhecimento da academia até a comunidade, fazendo um elo entre as partes envolvidas.
PROEXT202204 (3)	Entendendo a importância de ver a pesquisa interligada ao ensino e a extensão , propomos aproveitar o processo do mapeamento para desenvolver, no território, um movimento articulatório preparatório do VI Integrasol, oficializado através deste projeto de extensão
PROEXT202215 (4)	Envolver discentes em práticas de extensão que promovam a vivência dos conhecimentos aprendidos , a participação ativa em assuntos ligados à comunidade, o exercício da pesquisa acadêmica e do levantamento de dados, assim como a produção de um evento cultural de porte significativo.
PROPES201904 (5)	Acredita-se que a formação profissional tecnológica propiciada pela interação entre o IFPB e esses grupos poderá contribuir para com a sustentabilidade deles e aprimoramento do conhecimento visto em sala de aula .
PROEXT2018202 (6)	Os ganhos em conhecimento e desenvolvimento profissional atingirá expressivamente a todos os componentes da equipe que atuarão na organização e execução do evento, por exercer as atividades em ambientes extra muros da instituição, fazer a captação de vivências e contato com as experiências, conhecimentos e problemas práticos das comunidades, exercitar nesses locais, os conhecimentos aprendidos em sala de aula , com o intuito de encontrar problemas e propor soluções.
PROEXT2019102 (6)	Nesse sentido, o <i>Campus</i> Guarabira, firme em sua missão de oferecer Educação Profissional, Tecnológica e Humanística em todos os seus níveis e modalidades, assume a indissociabilidade do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, como um princípio fundamental na formação dos estudantes . Assim, enfatiza-se que esse princípio constitui-se pela relação teoria-prática , (conhecimentos/práticas sociais), na qual, se promove a construção, ampliação, apropriação, compreensão dos conhecimentos desenvolvidos nas práticas curriculares, tendo em vista uma leitura crítica de mundo que possibilite “intervenção no mundo do trabalho e na realidade social”, por sua vez, transformações na sociedade.
PROEXT2017109 (7)	Realizar a formação com os cidadãos e cidadãs desta região, estaremos fazendo a relação entre teoria e prática , pois terão contato com concepções e valores próprios da cidadania, da autogestão e cooperativismo e suas interpelações e uso no cotidiano.

Fonte: Elaboração própria (2024)

Na terceira citação do Quadro 12, explicita-se a interligação entre os componentes da tríade, entretanto, foca-se na relação direta entre a pesquisa e a extensão. Neste caso, percebe-se que se tem a busca de garantir a concomitância de pesquisas vinculadas à prática de extensão de uma forma mais evidente do que em relação ao ensino. A quarta citação mostra o entendimento da extensão como espaço de vivência e do exercício da pesquisa. Na quinta e na sexta citações, percebe-se o entendimento da extensão como espaço de aprimoramento do ensino e de exercício do que é visto em sala de aula.

Assim, foi percebido que ocorre amadurecimento da equipe do NUCAES em relação ao entendimento e concepção da indissociabilidade proposta nos projetos, assim como a correlação entre os componentes que a compõem. Os projetos mais recentes, escritos em 2021 e 2022, apresentam o entendimento da extensão, da pesquisa e do ensino que corroboram a ideia de educação emancipatória, avançando ao que foi escrito em 2016, por exemplo. Entretanto, apesar do avanço conceitual, percebe-se uma noção pouco dialética, pelo menos até aqui, em relação ao que se espera da indissociabilidade, parecendo ser uma via de mão única que sai da extensão em direção ao ensino e a pesquisa, ou ainda não considera a extensão como espaço de geração de saber, e sim como prática do saber já existente.

Por fim, as duas últimas citações do Quadro 12 revelam a correlação entre a indissociabilidade e a relação teoria e prática. Como bem observou Rays (2003), podemos entender a indissociabilidade como um processo que busca a unidade (ao nosso ver dialética) entre a prática e a teoria. Couto (2020) corrobora essa ideia e complementa que a sinergia entre teoria e prática se constitui uma das principais características da indissociabilidade. A citação 6 mostra que a equipe do NUCAES entende que a prática é de caráter social, com vias de possibilitar transformações na sociedade através da conscientização crítica dos envolvidos, com destaque à formação dos estudantes vinculados ao núcleo. A mesma ideia é percebida na última citação em destaque, na qual a prática é entendida como essência da extensão.

Vale lembrar que Couto (2020) nos dá outras características da indissociabilidade, além da sinergia entre teoria e prática, como a contextualização, a relação entre escola e comunidade, o diálogo no ambiente escolar e a interdisciplinaridade. A maioria dessas características revela-se nos escritos dos projetos do NUCAES e está pulverizada nas citações em destaque. A contextualização está imbricada na proposta de fomento de formação de caráter crítico, como é escrito por eles: “ressalta-se a importância da participação dos sujeitos que constituem o NUCAES [...], possibilitando-os uma reflexão crítica sobre os processos produtivos na sociedade capitalista, a organização do trabalho, modos de produção [...], assim como a divisão social do trabalho e consequente, a divisão de classes” (PROEXT2019103). A relação entre a escola e comunidade é percebida principalmente quando a equipe enfatiza o potencial que o IFPB tem para buscar sanar demandas surgidas nos grupos produtivos, como nesse recorte: “os Institutos Federais - IF podem contribuir substancialmente para com esse desafio, visto que os IF proporcionam educação profissional tecnológica em vários níveis. No IFPB – *campus* Guarabira, por exemplo, são oferecidos cursos [...], campos do conhecimento fundamentais para os EES” (PROPES202002).

Ainda no que tange à relação entre a comunidade e a escola, eles justificam o desenvolvimento de um dos projetos de pesquisa, explicando que “entre as quatro paredes da sala de aula, muitas vezes a comunidade acadêmica dos Institutos Federais desenvolve técnicas e tecnologia desconectadas dos interesses dos grupos populares” (PROPES2021103). Assim, existe a necessidade de aproximação dos IF às demandas sociais, o que mostra também o entendimento da equipe do NUCAES de que é preciso ampliar o diálogo acerca da ES dentro dos IF. Foi precisamente essa análise que fomentou o projeto de pesquisa intitulado “Ecosol: rompendo muros”, desenvolvido em 2021 e justificado “pela necessidade de ser criado instrumentos pedagógicos que permitam que a comunidade acadêmica conheça o que é Economia Solidária e seus princípios, de modo a facilitar a aproximação com esse público e propiciar a integração de saberes, caminhando em direção a uma educação transformadora e ao fomento do saber que atinja as camadas populares da sociedade” (PROPES2021105).

Ainda, a questão da interdisciplinaridade não se evidencia tão claramente nos escritos dos projetos do NUCAES. Em uma parte do projeto desenvolvido em 2020, eles alegam que “as atividades desenvolvidas estão vinculadas às disciplinas de sociologia, economia e administração, lecionadas nos cursos Técnico em Informática, Edificações e Contabilidade, assim como no curso Superior em Gestão Comercial” (PROEXT2020107), mas não explicam como se dá essa relação entre as disciplinas e delas com os objetivos do projeto.

Em relação aos fragmentos da indissociabilidade, apesar de encontrarmos citações que demonstram um entendimento unilateral do que é extensão, a qual ora é a prática do ensino, ora é a experimentação da pesquisa, não como um espaço de criação de saberes, ou como um processo coparticipativo e por isso formativo para todos os envolvidos, é presente a preocupação com a formação da autonomia da própria equipe do NUCAES, especificamente os discentes envolvidos na concretude dos projetos. No projeto desenvolvido em 2015, eles declaram: “em nossas atividades de ensino [...] temos tido a preocupação de formar sujeitos autônomos levando nossos alunos [...], a se responsabilizarem por seus atos e atitudes, refletindo sobre seus comportamentos, incitando-os a apresentarem soluções para os problemas ocorridos” (PROEXT201507). No projeto de pesquisa desenvolvido em 2021, eles atestam o problema das instituições educacionais como o IFPB de desenvolver técnicas e tecnologias desconectadas dos interesses dos grupos populares, tendo efeito sobre os discentes e os trabalhadores. Aqui é importante destacar que em nenhuma parte dos projetos analisados nesta tese é percebido um olhar sobre a formação da equipe docente que atua no NUCAES.

A partir da análise documental realizada, podemos considerar que:

- Ocorreu amadurecimento do núcleo no decorrer dos anos e dos projetos colocados em prática, influenciando no entendimento da equipe em relação ao que está sendo construído e alimentado em suas intervenções nas comunidades;

- A partir do concreto, do agir cotidianamente e na realidade junto aos grupos produtivos, o NUCAES se coloca como agente de formação para a transformação via engajamento dessa forma alternativa de produzir e de posicionar-se politicamente;

- Há um alinhamento teórico-conceitual com a proposta contra-hegemônica da ES, em conformidade com princípios evidenciados em seus projetos;

- São promovidas intervenções formativas que mobilizam a autonomia nas ações do NUCAES, contribuindo para uma equipe engajada na conscientização, em práticas cidadãs qualificadas, considerando o cenário diverso, heterogêneo e contraditório em que estão inseridos;

- Os projetos do NUCAES são das mais diversas áreas do conhecimento, indo além da formação formal da equipe e extrapolando os eixos tecnológicos de formação oferecidos pelo *campus* Guarabira, isso porque as ações propostas são respostas às demandas dos grupos produtivos;

- Nem todos os projetos apresentaram continuidade e finalização, o que demonstra dificuldades presentes nessa caminhada, que serão mais bem entendidas a partir da visão dos orientadores participantes dessa pesquisa;

- O compromisso com a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa está presente em seus projetos, mostrando preocupação com a articulação teoria-prática, formação dos discentes e dos trabalhadores da ES. Mesmo assim, a extensão aparece com destaque nas formulações dos projetos;

- Entretanto, apesar dos professores orientadores não estarem alheios a esse processo, a formação para o corpo docente orientador das práticas não se evidencia claramente nos escritos analisados, o que não significa que não há contribuição formativa, mas que talvez falte reflexão sobre essa necessidade.

Essas considerações propiciadas a partir da análise documental estão envoltas em aspectos que permeiam um olhar de totalidade sobre a construção dos projetos que foram direcionadores das práticas do NUCAES. Vale lembrar que o recorte temporal estabelecido para esta análise é marcado por desafios do ponto de vista político e conjuntural. Entre 2015 e 2022, e principalmente nos últimos anos desse recorte temporal, o projeto de EPT dos IF passou por uma fase desafiadora diante da “necropolítica” representada pelas ações de governo do ex Presidente Jair Bolsonaro durante seu mandato e pelo cenário pandêmico, que colocou em

xeque a capacidade tecnológica de manter os espaços educativos (formais e não formais) e a adaptação dos docentes a esse cenário. Os IF passaram por cortes e restrições orçamentárias e projetos de expansão foram esquecidos. Foi nesse contexto que foram desenvolvidos os projetos do NUCAES analisados. Não é de se estranhar o caráter político e organizativo do movimento da ES que os projetos assumiram a cada ano com mais força, consolidando uma práxis para a consciência de classe.

As ações do NUCAES caminham em direção à autonomia dos envolvidos. As possibilidades e limites da autonomia esbarram nesse ambiente de contradições, como é de se esperar em qualquer análise da totalidade de um fenômeno. Propostas de intervenção pouco dialógicas e de educação bancária foram percebidas, principalmente no início da caminhada do núcleo, e alguns projetos não apresentam finalização. Entretanto, essas considerações nos mostram como a construção ideológica do núcleo é fruto de um movimento histórico e dinâmico, que perpassa por mediações, de relações articuladas no decorrer do tempo.

Assim, a articulação e mediação com outras entidades de apoio e movimentos sociais, também percebida na análise desses projetos, mostra que o núcleo não está isolado nas suas atividades e, sim, em cotidiana comunhão com aqueles que estão lado a lado na empreitada da construção coletiva e se fortalecendo a despeito do cenário político desfavorável.

5 REGISTROS DE VIAGEM: COM A PALAVRA, OS DOCENTES

Ao escutar os participantes da Roda de Conversa, deparamo-nos com testemunhos de quem respira a ES a partir de um olhar de uma entidade de apoio que está aprendendo junto com os grupos como melhor intervir nos espaços formativos. Percebemos relatos repletos de emoção e de otimismo em relação ao que se faz dentro e a partir do NUCAES e reflexões profundas acerca da influência das práticas de ensino, extensão e pesquisa para as pessoas envolvidas. No processo de aplicação da ATD para a análise da Roda de Conversa, foram fomentadas 192 unidades de significado (ver Apêndice D, E e F) e consideramos a existência de categorias, *a priori*, definidas a partir do roteiro da Roda de Conversa. Dessa forma, foram estabelecidas 10 (dez) categorias intermediárias que, após aglutinação, consolidaram-se em 3 (três) categorias finais, como expresso no Quadro 13:

Quadro 13 – Categorização após a fase de unitarização da Roda de Conversa

CATEGORIAS INICIAIS	CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS	CATEGORIAS FINAIS
Criação do NUCAES	Proposta Pedagógica	O NUCAES de dentro para fora e de fora para dentro
Objetivos do NUCAES		
Relevância para os trabalhadores da ES		
Relevância para os discentes		
Relevância para os professores		
Geração de Conhecimento	Relação Ensino-Extensão-Pesquisa	
Relação entre o NUCAES e os grupos de ES		
Relação entre o NUCAES e a comunidade acadêmica		
Relação entre ensino-extensão-pesquisa	dimensão ética	
Motivação para ensinar		
Princípios que norteiam o ensino		
Princípios estimulados no cotidiano (dentro e fora do NUCAES)	dimensão estética	A construção e ressignificação de saberes docentes na busca por uma educação de caráter emancipatório
Percepção sobre agente de criação		
Estímulo para a organização e desenvolvimento de atividades diferenciadas em sala	dimensão política	
Compromisso político com os alunos		
Compromisso político com os grupos de ES	dimensão técnica	
Grupos de ES na construção de valores hegemônicos		
Conhecimento técnico para ser docente	dimensão epistemológica	
Conhecimento técnico a partir do NUCAES		
Geração de conhecimento em sala de aula		
Pesquisa como geradora de saberes		
Extensão como geradora de saberes		
Extensão na ES como geradora de saberes		
Experiência no NUCAES como modificadora da prática enquanto docente		
Experiência no NUCAES como modificadora da prática nas salas de aula		

Reflexão sobre práticas no IFPB		
Conhecimento pela vivência		
Experiências em atividades específicas	Experiências como espaços de saberes	Formação docente via práxis
Conhecimento adquirido		
Teia de cooperação		
Pedagogia da autonomia		
Pesquisa-ação		
Desafios encontrados no NUCAES	demandas formativas	
Superação dos desafios encontrados		

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A seguir, dialogaremos acerca dos resultados encontrados, relacionando-os ao acúmulo teórico sobre as temáticas que tangenciam esse debate e o que foi analisado a partir dos projetos escritos, colocados em prática pela equipe do NUCAES.

5.1 O NUCAES DE DENTRO PARA FORA E DE FORA PARA DENTRO

O NUCAES, ao ser uma entidade de cunho educacional que se organiza para a prática da extensão, é munido de intencionalidade, assim como uma proposta pedagógica implícita no conjunto das ações desempenhadas pelo grupo. Com um olhar para dentro do NUCAES, buscamos entender melhor o que os participantes, fundadores e orientadores do núcleo, percebem em relação ao que o NUCAES acredita, se propõe a fazer e o que esperam dessas intervenções, assim como as habilidades, entendidas como conhecimentos adquiridos para colocar em prática os projetos. Além disso, na caminhada de aproximação às respostas das perguntas levantadas nesta pesquisa, tem-se o exercício de estender as ações do núcleo para além da extensão, focando na sua conexão com o ensino e a pesquisa a partir da experiência e visão dos participantes, na intenção de re(conhecer) as contribuições formativas das vivências do NUCAES para os docentes orientadores.

5.1.1 Proposta Pedagógica do NUCAES

O exercício de buscar a essência do que é o NUCAES nos parece importante para o entendimento do teor educativo que espaços como esse podem possibilitar aos docentes envolvidos, isso porque eles, como orientadores dos projetos, estão mais do que envolvidos na consolidação da identidade do núcleo.

Quando questionados sobre o que estimulou a criação do NUCAES e sua relevância para a sociedade, percebemos que o objetivo do núcleo não estava consolidado pelos seus

fundadores na época da sua formalização, assim como evidenciou-se que as práticas do NUCAES mostram-se como aperfeiçoamento de algumas experiências individuais que, a partir do diálogo, tanto entre os pares como com os próprios grupos acompanhados pelo núcleo, extrapolou o âmbito individual para se tornarem práticas do coletivo da equipe executora em conjunto com os grupos de ES. O Quadro 14 traz alguns recortes que ajudam a elucidar essas afirmações.

Quadro 14 – Unidades de Significado da Roda de Conversa: os objetivos do NUCAES

Nº	UNIDADES DE SIGNIFICADO	IDEIAS-CHAVE
1	Cada membro tinha suas demandas, seu conhecimento, sua perspectiva de trabalhar um pouco com a economia solidária e aí nós começamos a fazer atividades de forma individual, mas dialogando . E nesse diálogo foi surgindo, aparecendo as ideias de organização e de melhor qualificar a nossa atuação (...) as conversas foram afinando ao ponto de a gente amadurecer a ideia de ter um núcleo comum que pudesse agregar isso que a gente tava já realizando, de forma bem incipiente, bem solitária, de repente a gente começou a agregar aquilo que a gente já fazia na prática (Girassol, Roda de Conversa, 2024, <i>grifo nosso</i>)	Partindo do individual para o coletivo Diálogo Qualificar a prática
2	Nós vimos a grande oportunidade disso, de aglutinar os trabalhos que nós já fazíamos isoladamente, de extensão, num núcleo, porque o trabalho em equipe , economia solidária é trabalho em equipe, e o núcleo é trabalho em equipe. Então, não é só ensinar economia solidária, mas é praticar economia solidária (Mística, Roda de Conversa, 2024, <i>grifo nosso</i>)	Aglutinar trabalhos Trabalho em equipe Praticar ES
3	NUCAES passou a ter por objeto dialogar e buscar conhecer quais eram os empreendimentos que existiam na região de Guarabira. A gente tava ali dialogando com as pessoas, algumas que estavam organizadas, outras não, e nesse processo a gente começou a perceber que o NUCAES teria por objetivo, naquele momento inicial, começar a conhecer de fato com quem nós íamos trabalhar, o que nós íamos fazer (Girassol, <i>grifo nosso</i>)	Diálogo Conhecer a ES da região
4	Porque a prática foi sendo feita e foi acontecendo , quando a gente viu o objetivo já tava ali colocado (Mística, Roda de Conversa, 2024, <i>grifo nosso</i>)	Objetivo a partir da prática
5	Os objetivos do NUCAES são determinados pelas demandas dos nossos empreendimentos, que a gente vai recebendo ano a ano, momento a momento. A gente... Nisso eu tenho muito orgulho do NUCAES. O NUCAES, eu acho que realmente faz economia solidária, ou pelo menos faz essa extensão popular, ou tecnologia social no sentido de que são os empreendimentos que determinam os nossos objetivos desde o começo (Mística, Roda de Conversa, 2024, <i>grifo nosso</i>)	Objetivos a partir da demanda Praticar ES

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Dentre as informações do Quadro 14, destaca-se o entendimento do Girassol e da Mística sobre a oportunidade que o NUCAES trouxe de transformar o trabalho que já estava sendo executado de forma individual pelos professores em trabalho coletivo. A prática da extensão e a importância dessa prática já estava presente entre os participantes desta pesquisa antes da existência do NUCAES, mas o trabalho coletivo possibilitado a partir do núcleo qualificou esse trabalho. Essa constatação vivenciada corrobora o que já foi dialogado nesta

tese em relação ao trabalho coletivo, que traz uma noção de pertencimento e de corresponsabilidade aos envolvidos. Gattai e Bernardes (2013) nos lembram que o trabalho coletivo gera empoderamento também coletivo. As autoras Motta, Cavalcante e Lemos (2018) defendem, com um olhar sobre o trabalho docente, que o trabalho colaborativo e as relações dialógicas e de compartilhamento são desafiadores no cotidiano, entretanto indispensáveis para o fortalecimento do trabalho educacional democrático, público, gratuito e de qualidade.

O objetivo inicial do NUCAES era, nas palavras do professor Girassol, "conhecer a realidade da economia solidária no território". Assim, podemos entender que o diálogo era o objetivo genuíno do grupo. Como já havíamos percebido na análise documental, a prática do diálogo é presente no núcleo, tanto entre os professores orientadores quanto entre a equipe discente e, ainda mais, entre os grupos de ES da região. O diálogo não está presente apenas nas intervenções: foi a partir dele que o núcleo surgiu e, somente a partir dele, é que as demandas são levantadas e os projetos criados e colocados em prática.

Girassol e Mística fortalecem o que foi evidenciado na análise dos projetos. Anteriormente, havíamos percebido que os projetos do NUCAES eram heterogêneos, envoltos nos mais diversos eixos tecnológicos que, inclusive, extrapolavam as áreas de formação técnica presentes no IFPB *campus* Guarabira e as áreas de formação da equipe de orientadores. Isso porque os projetos são formalizados a partir das demandas levantadas com os grupos produtivos, a partir do diálogo.

A maior expressão do NUCAES como espaço de diálogo é a efetivação do evento Integrasol, oferecido nos últimos meses de cada ano, na iminência de finalização dos projetos para a construção de novos. Esse evento é considerado pelo professor Girassol como um “espaço de união” que foi demandado a partir do mapeamento dos grupos, o que na prática foram momentos de conhecimento de quem faz ES na região, reconhecimento da ES e oportunidade de escuta e diálogo.

Ainda vale lembrar que, desde o primeiro Integrasol, realizado em 2017, evidenciou-se a necessidade de construir o Fórum de Economia Solidária do brejo da Paraíba, região onde a cidade de Guarabira/PB está situada. Essa demanda orientou os projetos seguintes do NUCAES que, mesmo após a participação na construção do referido fórum, continuaram a desenvolver projetos de assessoria aos grupos vinculados a ele. A professora Mística confirma: “nós fomos, na verdade, exercitando, praticando, funcionando, a partir das demandas que nos iam chegando, desde o início, desde a primeira demanda” (Roda de Conversa, 2024).

Ainda, evidenciamos na análise documental que existe uma continuidade na atuação do núcleo. O professor Girassol lembra que, apesar dos projetos formalizados a partir de editais

internos da instituição, “tivemos sempre a perspectiva de não se ater somente ao prazo do projeto, mas dar continuidade à ação que vai sendo feita, pra que não morra com o edital” (Girassol, Roda de Conversa, 2024). Para tanto, a equipe precisa estar consolidada independentemente do calendário da instituição. Extrapolam-se prazos de editais, períodos de férias e recessos, e as intervenções via NUCAES mostram-se como um engajamento político.

Há uma disputa política de caráter ideológico quando se trata da ES, e o NUCAES está imerso nesse cenário ao desenvolver projetos de caráter político, haja vista que se posicionam a favor dos grupos populares. Mas, para além disso, percebemos que se trata de um engajamento que busca viver a ES, o que inclui praticar a ES dentro do núcleo.

Como bem colocado pela professora Mística, não basta ensinar ES, é necessário praticá-la e o trabalho em equipe do NUCAES traz a essência da ES, assim como o diálogo interno e com os grupos. Vale lembrar que o NUCAES, como entidade de apoio aos EES, tem o compromisso de contribuir para a preservação das práticas solidárias.

Na análise documental, observou-se o fortalecimento dos princípios da ES no desenvolvimento dos projetos, como a cooperação, a autogestão, a democracia, o cuidado com o meio ambiente e a valorização do saber local. Na fala dos participantes, observa-se a aproximação com alguns desses princípios:

E quando nós, NUCAES, aparecemos e começamos a **dialogar e ouvir** aquilo que é demandado, as pessoas começaram a perceber que, minimamente, poderia atrelar conhecimento às suas práticas, que já são realizadas há um bom tempo. Quando nós chegamos, **nós vamos apenas, talvez, mostrar outra perspectiva, melhorar ali algumas situações, mas que eles já fazem** (Girassol, Roda de Conversa, 2024, grifos nossos).

Nesse processo que há uma... De fato, **essa troca de saberes ocorre e nós**, enquanto NUCAES, historicamente, nós nos colocamos nunca como professores do IFPB, que tem seus títulos acadêmicos, mas como pessoas que têm ali **um conhecimento que vai partilhar**, e essa **partilha de conhecimento gera essa confiança**, e daí, talvez, surge essa relevância que os empreendimentos dão ao nosso núcleo, que sempre é procurado (Mística, Roda de Conversa, 2024, grifos nossos).

Sempre foi uma **relação de confiança, de segurança, de apoio mútuo**, porque os empreendimentos se apoiam na assessoria que a gente pode dar a eles e nós nos apoiamos nos empreendimentos como nossos objetos de estudo, eu vou dizer assim. Sempre foi uma relação de apoio mútuo, de confiança mútua, mas, sem dúvida alguma, que **se constrói grandes amizades**, grandes amizades (Mística, Roda de Conversa, 2024, grifos nossos).

A gente começou a **ter laços com os empreendimentos**, que fez com que o próprio *campus* do IF fosse conhecido pelas pessoas ali que nem conheciam [...] e são laços profissionais de **respeito, de confiança e de troca muito**

fortes e muito seguras, eu acho assim (Girassol, Roda de Conversa, 2024, grifos nossos).

Como se observa nas falas da Mística e do Girassol, os atos de dialogar e ouvir, premissa da democracia, estão relacionados com a proposta de trazer novas perspectivas para os grupos na busca por aperfeiçoar o que realizam dentro dos grupos produtivos. Há um respeito ao que já se pratica no cotidiano dos grupos produtivos, visto que o saber local está presente na forma de fazer e de organizar-se dentro do empreendimento. Como afirma Freire (1987), todos os envolvidos no processo são munidos de diferentes saberes. Assim, a hierarquia entre conhecimento popular e o científico rompe-se e os professores têm o entendimento de que cada um tem algo a contribuir para gerar um novo conhecimento. Na partilha de conhecimentos, estabelecem-se relações de proximidade, confiança, segurança e respeito. Existe humildade nos relatos dos professores. O entendimento da construção coletiva está presente na perspectiva de ‘o novo’ surgir do trabalho em conjuntos, a partir da cooperação entre os grupos de ES e a equipe do núcleo.

Assim, resgatamos a ideia da extensão popular como espaço de construção de saberes com as classes populares, para o seu fortalecimento por meio de uma pedagogia libertadora e dialógica. Nesse sentido, a professora Mística defende que todas as atividades do núcleo são parte do processo de geração de conhecimentos:

Toda essa atividade, junto com os empreendimentos, na realização dos projetos, nas reuniões, nas trocas nas reuniões e na escrita dos artigos, necessariamente gera conhecimento e é construção coletiva de conhecimento, e é inovação, é conhecimento novo no sentido de que é como se fosse um bolo, como se fosse uma massa. Naquela interação ali da troca com os empreendimentos, da conversa com os empreendimentos, do contato com os saberes dos empreendimentos (Mística, Roda de Conversa, 2024).

Em relação aos produtos gerados, os participantes da Roda de Conversa destacaram a importância de, para além das ações extensionistas, as experiências de construção de relatórios, artigos, TCC e, em destaque, o Bambusol, como ferramenta construída a partir das experiências de intervenção da equipe no decorrer dos anos e sistematizado em formato acessível aos grupos de ES, ou seja, uma tecnologia social por ser uma ferramenta criada a partir de um problema social (Dagnino, 2014) e construída em interação com o público-alvo (Rutkowski, Lianza, 2007). Essas são experiências de efetivação da práxis, que são momentos de reflexão da prática, à luz da teoria, buscando a ressignificação dela. Desse modo, os professores Girassol e a Mística dialogaram também em relação de interdependência entre as experiências e os processos de sistematização:

Nós começamos a perceber que, para além da prática que nós estamos a realizar, daquilo que está sendo feito, que essa prática poderia também não ficar restrita somente àquele momento, ela poderia ir adiante. Então, quando nós começamos a escrever os projetos e, dos projetos, fazer essa perspectiva de transformar aquele conhecimento que nós fomos realizando e aprendendo ao mesmo tempo, o fazer, nesse fazer constante, escrevendo e reescrevendo a história, fazendo esse processo prático, de repente, o conhecimento que estava sendo gerado ali na prática passou a ser escrito (Girassol, Roda de Conversa, 2024).

Os produtos que têm saído são produtos que a gente visualiza e vê essa constância de melhorar e aprofundar o diálogo, tanto teórico quanto prático. Diálogo tanto com quem pensa, reflete, mas com quem está a fazer, uma cartilha do Bambusol reflete muito isso, ela é uma cartilha que foi pensada para ajudar os empreendimentos e, de repente, os empreendimentos podem ter acessado um processo que foi refletido, pensado, mas colocado em prática e que veio dessa prática, que nasceu dessa prática (Mística, Roda de Conversa, 2024).

Eles, ainda, atestam que o fortalecimento dos grupos produtivos é o norte das ações no NUCAES. Fomentam-se intervenções formativas direcionadas a aspectos técnicos como a gestão do empreendimento e garantia da qualidade dos produtos, além de aspectos de fortalecimento do grupo e das lideranças, como explicam Girassol e Mística:

Que os empreendimentos se fortaleceram e aprenderam muito com todas as nossas formações, com todas as nossas intervenções, com as assessorias. Nós trabalhamos muito na melhoria dos produtos, nós trabalhamos muito na melhoria da gestão e, principalmente, da formação do grupo. Eu falo, assim, da união, não é união, mas da dinâmica grupal dos empreendimentos, eu acho isso (Girassol, Roda de Conversa, 2024).

Eu acho que vários empreendimentos se fortaleceram e se organizaram, essa questão da organização do grupo, da gestão do grupo, posso citar aqui Aparecida, que hoje, olha, se você pensar desde que nós começamos com Aparecida, quantas vezes fomos lá em Logradouro, e agora olha como que Aparecida cresceu, como que a feira de Logradouro cresceu, se fortaleceu. Claro, é evidente que Aparecida já era uma grande líder, mas ela evoluiu muito, ela cresceu muito junto, essa coisa do junto (Mística, Roda de Conversa, 2024).

Para tanto, são identificadas habilidades, entendidas aqui como conhecimentos adquiridos, a serem estimuladas no cotidiano do núcleo e que também são colocadas como essenciais para o andamento das atividades. Essas habilidades são fomentadas a partir do “modo de ser” do NUCAES, do “fazer coletivo” (Girassol, Roda de Conversa, 2024), como: trabalho em equipe, espírito de liderança, reflexão para resolução de problemas, adaptação às diversas realidades, flexibilidade, agilidade na resolução de problemas e oratória.

A professora Mística destaca que o conhecimento prático da realidade social do território faz desenvolver um pensamento crítico sobre a sociedade, a economia, a política, indo além do conhecimento teórico, em direção ao entendimento de outra realidade social que precisa ser transformada. Essa é a essência da extensão popular (Melo Neto, 2014) e da Educação Popular (EP) vivenciada por Freire (1987).

De fato, a partir do que foi analisado até o momento, consolida-se o entendimento de que a EP se faz presente no cotidiano do NUCAES. Palavras proferidas diversas vezes na realização da Roda de Conversa, como confiança, partilha, respeito, segurança, ouvir e, em destaque, o diálogo, são categorias fundamentais da EP. Freire (1987) esclarece que o diálogo precisa ter caráter conscientizador, que estimule a curiosidade, a disposição por transformações, mudanças sociais, na perspectiva de ressignificar os saberes. Na análise documental, evidenciou-se que propostas de intervenção que estimulem a autonomia dos envolvidos somente foram possíveis a partir de espaços de aprendizagem que valorizaram as diferentes visões de mundo e que estimularam a autonomia a partir do diálogo democrático e problematizador, como proposto por Freire.

Em aspectos gerais, a partir do que foi analisado neste tópico, chegamos ao seguinte quadro síntese:

Quadro 15 – Proposta Pedagógica do NUCAES

O que o NUCAES acredita	O que o NUCAES se propõe
A Economia Solidária se fortalece praticando-a Todos somos munidos de saberes	Fazer Extensão Popular Conhecer a Economia Solidária e o território Fomentar espaços de diálogo, partilha e união Construir e ressignificar coletivamente saberes Desenvolver Tecnologias Sociais
O que esperar das intervenções	Como alcançar os objetivos
Fortalecimento da Economia Solidária Fomentar união e espírito coletivo Melhorar gestão e qualidade dos produtos Autonomia aos envolvidos Fortalecimento das lideranças	Exercitar a práxis Desenvolver habilidade Apoiar-se na Educação Popular Praticar a Economia Solidária Materializar Tecnologias Sociais

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

O Quadro 15 sintetiza as reflexões da Mística e do Girassol e nos mostra que a experiência do NUCAES tende a ser uma efetiva prática da ES. Para completar a análise, proposta precisamos adentrar a percepção dos participantes Girassol e Mística acerca dos aspectos de intersecção entre o ensino, a extensão e a pesquisa, visto que “toda ação do

NUCAES se caracteriza como ensino/pesquisa/extensão” (PROEXT2021314). Na seção 5.1.2, o diálogo se dará nessa direção.

5.1.2 Intersecção entre ensino, extensão e pesquisa no NUCAES

Durante a análise documental, percebemos, especificamente no que tange ao que foi escrito nos projetos analisados, que existem fragmentos da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa que foram amadurecendo no decorrer dos projetos escritos. Mesmo assim, foi evidenciada uma noção pouco dialética entre os componentes da indissociabilidade, com uma valorização maior para a extensão como ponto de partida para o ensino ou para a pesquisa. Também não estava evidente o entendimento da extensão como espaço de geração ou ressignificação de saberes.

As opiniões dos participantes foram importantes para maior esclarecimento sobre a indissociabilidade entre ensino, extensão e ensino no NUCAES, e nos mostrou a contribuição das partes (o ensino, a pesquisa e a extensão) para o todo (a indissociabilidade), de forma não hierarquizada. Desse modo, viu-se a convicção que elas tinham sobre o NUCAES ser um espaço de geração ou ressignificação de saberes, como destacado no tópico anterior. Além disso, veremos como o espaço do ensino se torna relevante para a constituição do NUCAES e para as atividades desenvolvidas após a sua formalização, com destaque para o ensino formal desempenhado na sala de aula do IFPB.

A professora Mística destaca que o ensino de ética na disciplina de Filosofia foi importante para o entendimento dos princípios da ES e da relação que a ES tem com os cursos oferecidos pelo IFPB, com destaque para aqueles ligados à administração. Isso, junto à extensão antes praticada por Mística e Girassol, foi o “abrir dos olhos” para a necessidade de motivar o trabalho autogestionário proposto pela ES. Nas suas palavras:

Em novembro de 2013, eu comecei a dar filosofia em ética no curso de administração de João Pessoa, eu ia toda sexta-feira pra João Pessoa. E aí eu comecei a perceber que os princípios da economia solidária eram os valores éticos que eu achava que os administradores deveriam ter. Então, com o desenrolar do Mulheres Mil, nós percebemos que o que a gente ia fazer com aquelas mulheres seria necessário a incubação [...] Aí eu trabalhava o texto do livro que explica o que é economia solidária e quais que são os 10 princípios de economia solidária em todas as minhas salas de aula, principalmente na administração e em gestão de pessoas, então... Gestão Comercial em Guarabira, e aí, quando saiu o edital, veio como luva pra uma coisa que já era uma semente que já estava brotada (Mística, Roda de Conversa, 2024).

O participante Girassol lembrou que os membros do NUCAES sempre foram convidados a conhecer o núcleo a partir da prática do ensino:

Então a gente tava em sala de aula, dando aula ali sobre alguma coisa, e nós começamos a ter a prática de falar do que era pesquisa e extensão num contexto maior, e nesse contexto a gente sempre lançava a possibilidade de participar do núcleo de pesquisa, de extensão, no NUCAES. E a partir disso, dessa prática da sala de aula, nós começamos a dialogar com discentes sobre esse fazer ciência não só ali dentro, mas a partir de uma coisa mais específica, como a extensão e a pesquisa (Girassol, Roda de Conversa, 2024).

O espaço da sala de aula é o momento propício para estabelecer o diálogo com os estudantes, assim como a possibilidade de abertura teórica sobre o que é ES, visto que esse não é um conteúdo presente majoritariamente no currículo escolar. Pelo contrário, é visto o estímulo a fomentar o “espírito empreendedor”, o que representa valores que vão de encontro aos princípios da ES. A oportunidade de dialogar em sala sobre os valores e princípios da ES é visto como estimulador: “é algo à parte e que, de repente, passa a fazer parte do vocabulário e do conhecimento, e aí não só como conteúdo, mas como princípio” (Mística, Roda de Conversa, 2024).

A partir do exposto até o momento, vemos que os participantes desta pesquisa refletem sobre a prática do ensino e sua influência engajadora nas atividades do NUCAES, dedicando-se a entender essa relação com o olhar para o ensino desenvolvido dentro do IFPB, o ensino formalizado e que, por ser institucionalmente direcionado aos discentes, apresenta-se, muitas vezes, como uma via de mão única, em que os discentes são expectadores.

Entretanto, consideramos as atividades intervencionistas do NUCAES como (também) ações de ensino, na perspectiva de que este núcleo se constitui um espaço não formal de educação, no qual, seguindo a perspectiva da EP, o mesmo personagem (o professor orientador do NUCAES, por exemplo) está ensinando e aprendendo, assim como os grupos produtivos acompanhados pelo NUCAES e os discentes vinculados ao núcleo. Esta noção de que os professores estão participando de um processo de ensino a partir das atividades extensionistas e de pesquisa do NUCAES evidencia-se quando o professor Girassol alega que a maior relevância dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES para elas é “essa coisa do reaprender [...] um processo de reaprendizagem daquilo que nós pensávamos e do que encontramos em campo” (Girassol, Roda de Conversa, 2024). Então, podemos entender que o ensino formal foi “o motor de arranque” do núcleo e o ensino não formal é a “mola propulsora” do processo dinâmico e dialético do aprender a partir das ações do NUCAES. Vale destacar que essa relação se contrapõe ao que se observa no cotidiano escolar, em que a esfera do ensino formal é

protagonista das ações dos docentes diante, inclusive, da imposição de maior carga horária destinada a ele, em detrimento da extensão, da pesquisa e da gestão.

A pesquisa fomentada pelo NUCAES é colocada como um desdobramento das atividades extensionistas, mobilizada a partir do diálogo propiciado pelas intervenções extensionistas, como observado na análise documental e relatado pela Mística:

Eu lembro que nós fomos lá no Caboclo que eu perguntei pra Graça assim: "Graça, e o que vocês esperam do IFPB? O que vocês querem do IFPB?". Aí ela fala assim: "nós queremos que vocês nos ensinem a contar". Na verdade, o que ela tava querendo era que a gente desse curso de contabilidade pra eles, aí foi daí que surgiu o TCC de Patrício, que foi a aplicação do método Bambu, que foi um trabalho muito bom... porque... E o TCC de Paulo. Todos dois foram a aplicação no Caboclo, Paulo aplicou o Canva, aquele método lá de administração (Mística, Roda de Conversa, 2024).

E aí, ele pôs essa demanda pra Ana Paula, que a gente queria uma casa da economia solidária, um centro público em Guarabira. E tinha até o espaço, que era a casa da cidadania, que a gente queria que fosse lá. Aí a Ana Paula falou assim: "faz o mapeamento dos empreendimentos que eu trago essa casa pra cá" (Mística, Roda de Conversa, 2024).

Os trechos acima relatam dois momentos distintos em que a equipe do NUCAES dialogava com os grupos de ES acompanhados. No primeiro relato, a professora Mística lembra como surgiu a proposta de desenvolvimento de dois TCC na área de Gestão Comercial e, no relato seguinte, conta como suscitou a proposta do primeiro mapeamento realizado em 2017. Novamente, é percebido que a extensão e a pesquisa realizadas no NUCAES são respostas às demandas dos grupos produtivos e, mais ainda, que a extensão é o “carro-chefe” do núcleo, de forma que ela abre as portas para o diálogo. Complementando essa ideia, a professora Mística ainda cita outro momento em que o diálogo com outra entidade de apoio parceira do núcleo suscitou demanda formativa para ela enquanto orientadora, a ver:

Essa coisa que aconteceu aí lá da demanda da Caritas com relação aos bancos comunitários... Não, fundos rotativos. Desde que falou fundo rotativo, lá fui eu correndo. Aí fui pra Salvador, fiz a formação lá, porque foi formação aquela conferência lá, e agora em cima da minha mesa tem um cordel dos fundos rotativos, fantástico, tudo gravado, e eu tô assim: "como que nós vamos agora replicar esse material aqui pra todos os nossos alunos, pra todo o NUCAES?". Entenderam, gente? Não tem jeito, o trem é grudado mesmo, o trem é grudado, entendeu? (Mística, Roda de Conversa, 2024).

Assim, diferentemente da análise documental, na escuta dos participantes da Roda de Conversa, é presente o entendimento de que os elementos da tríade se retroalimentam, constituindo-se, de fato, em uma metodologia específica de ensino-aprendizagem que gera

conhecimento, como defendemos nesta pesquisa, levando em consideração o entendimento de alguns autores como Puhn (2016), Couto (2020) e Rays (2003). Ainda, nas palavras do participante Girassol:

Tem aquela perspectiva de que você vai fazer extensão ou pesquisa, acaba por não acompanhar muito aquilo que está na questão do ensino, como se a pesquisa ou a extensão fossem impedir que o processo de ensino se desenvolvesse. **E nós sabemos que é o contrário, quem faz pesquisa ou extensão se compromete muito mais, porque começa a ter outros contatos, outras leituras, outras vivências que quem está só em sala de aula não vai ter.** E isso vai facilitando a quem participa do NUCAES, aqui os discentes, ter outra visão do processo de ensino aprendizagem, que não só fica restrito à sala de aula, mas cada evento, cada reunião, cada encontro nosso, cada momento de pensar um projeto, de dialogar com os empreendimentos, de encontrar com outras assessorias que nós temos contato, cada passo que o NUCAES dava nesse sentido era um processo formativo, de formação, que ampliava essa visão que os meninos têm (Girassol, Roda de Conversa, 2024, grifos nossos).

A proposta metodológica da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, vale lembrar, tem como essência educativa a práxis, que possibilita o desenvolvimento de outras leituras, amplia a visão de mundo para além da teoria, mas não se restringindo a experiências. A professora Mística alega que o ensino, desconectado da pesquisa e da extensão restringe o acesso ao saber, pois “vão lá, assistem aulas, fazem provas, têm notas, passam e não conhecem toda a riqueza da instituição, toda a riqueza do conhecimento, toda a riqueza do saber, fica só nos protocolos de cumprir as fórmulas prontas” (Girassol, Roda de Conversa, 2024).

Em geral, podemos perceber que Girassol e Mística remetem à questão da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa com um olhar sobre o discente. Até mesmo quando perguntados diretamente sobre a relação existente entre ensino, extensão e pesquisa no contexto dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES, tanto a professora Mística como o professor Girassol destacam que a proposta do NUCAES partiu da prática em sala de aula (no espaço formalizado do IFPB), a partir do diálogo com os discentes à luz dos princípios da ES.

Nesse mesmo momento da entrevista, quando se referiu diretamente à indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa no NUCAES, o participante Girassol destacou a motivação dada pelo NUCAES para os discentes desenvolverem TCC a partir das intervenções extensionistas. Também foi a oportunidade de a professora Mística lembrar de um momento em que acabou a sua aula e chamou os alunos que estavam em sala para se inscreverem no evento de extensão que ocorreria em breve na instituição. Até mesmo quando questionados sobre a relevância dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES para os professores envolvidos, o Girassol enfatizou o “reaprender” como essencial nesse processo e

complementou dizendo que “a gente vai ter que aprender, como docente, a trabalhar com os discentes” (Girassol, Roda de Conversa, 2024). Assim, percebe-se que a convivência com os discentes do IFPB tem caráter estimulador das ações da Mística e do Girassol, que culminaram na criação do NUCAES e retroalimentam suas ações no núcleo até hoje.

Ainda, o professor Girassol traz uma visão crítica acerca da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa e percebe que a prática da tríade é desafiadora e não majoritária no ambiente escolar:

Essa coisa de fazer extensão ou pesquisa, apesar de estar no nome, estar na diretriz do instituto, mas nós começamos a perceber que havia uma, digamos assim, lacuna, e **há uma lacuna nesse sentido**. Quando nós observamos, nós somos [...] **um movimento de resistência**. E nesse processo, nós percebemos que, na formação dos nossos discentes, todos os que entraram no NUCAES [...], chegavam meio que assustados, porque **o fazer extensão ou pesquisa é algo que os demais colegas nossos não fazem** (Girassol, Roda de Conversa, 2024, grifos nossos).

O sentimento de ser resistência ao *status quo* da instituição se contrapõe ao que é previsto nos documentos institucionais, com destaque para a Resolução 96/2021 - CONSUPER//REITORIA/IFPB (IFPB, 2021), que defende o princípio da indissociabilidade e da horizontalidade das políticas de ensino, pesquisa e extensão. De fato, como já problematizado nesta pesquisa, apesar de certo avanço normativo sobre o tema, desencadeando inclusive na proposta de curricularização da extensão, os elementos da indissociabilidade ainda são percebidos isoladamente dentro da instituição, com pró-reitorias específicas e políticas institucionais separadas. Na prática, o fazer pesquisa e extensão requer formalização em editais específicos e restringe-se, muitas vezes, ao “compor carga-horária” que “sobra” do ensino que, vale lembrar, possui prioridade no cômputo da carga horária docente.

Os professores participantes da Roda de Conversa perceberam essa barreira no processo de aceitação do núcleo dentro da instituição. Apesar do forte diálogo com a gestão e de existir normatização que respalde as atividades, eles relatam um “estranhamento inicial”, um “desentendimento de como o núcleo funcionava”, como alegou o professor Girassol, que somente com o tempo passou a ser reconhecido como um local em que eles (os demais servidores) também podiam realizar pesquisa e extensão, ou seja, “sair das suas bolhas” e ainda “levar o NUCAES a ser visto como alternativa de local de trabalho, de desenvolvimento de novas habilidades profissionais, lugar de encontro, de reencontro, de pensar, enquanto professores do IF, como nós, enquanto escola, podíamos sair daqueles muros” (Girassol, Roda de Conversa, 2024).

O entendimento do NUCAES como espaço de trabalho corrobora as ideias de Melo Neto (2014), autor que defende a extensão como trabalho social útil que, para romper com a alienação presente em todo processo laboral no sistema capitalista, precisa ser permeado pela práxis e praticado no âmbito da indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa, outros dois aspectos fundantes do trabalho docente.

A professora Mística, munida de emoções, mostra a importância de trabalhar por meio do NUCAES:

A minha vida se transformou em outra e a minha pessoa se transformou em outra também. Hoje, a realização profissional, a realização pessoal, o sentimento de satisfação que eu sempre procurei no trabalho, eu encontrei no NUCAES, o NUCAES me deu isso [...] eu tô tão inoculada pelas atividades do NUCAES que elas vazam pelos meus poros (Mística, Roda de Conversa, 2024).

Diante do comentário acima, podemos perceber que a prática da extensão tecnológica no NUCAES, na perspectiva de materializar os princípios da ES, ultrapassa o âmbito do trabalho para afetar a perspectiva de vida dos professores orientadores e que o compromisso ético-político embutido nas atividades do NUCAES tem potencial de afetar o ser, a essência desses professores.

A partir do exposto neste primeiro contato com Mística e Girassol, vimos que:

- As práticas do NUCAES respondem a um movimento que transita do individual para o coletivo e, a partir daí, as ações do núcleo passam a ser essencialmente coletivas e dialogáveis com todos os agentes envolvidos na execução dos projetos, inclusive os discentes e principalmente com os grupos de ES que trazem as suas demandas;

- Há um engajamento político evidente nas ações dos orientadores, tanto em relação ao posicionamento de trabalhar com os grupos populares, mas ainda diante do fato das intervenções extrapolarem limites institucionais e da esfera do trabalho, como períodos de férias, prazos de projetos e financiamento. Trata-se de um engajamento que busca viver a ES e seus princípios;

- Na partilha de conhecimentos a partir do NUCAES, estabelecem-se relações de proximidade, confiança, segurança e respeito. O entendimento da construção coletiva está presente na perspectiva de ‘o novo’ surgir do trabalho em conjuntos, a partir da cooperação entre os grupos de ES e a equipe do núcleo;

- Habilidades são fomentadas para a equipe discente a partir do ‘modo de ser’ do NUCAES, como a capacidade de trabalhar em equipe, o instinto de liderança, a prática da

reflexão coletiva para resolução de problemas, a adaptação às diversas realidades, a flexibilidade, a agilidade na resolução de problemas, a oratória e o pensamento crítico;

- A partir da vivência em núcleos como o NUCAES, é possível ter o entendimento de outra realidade social que precisa ser transformada. Essa é a essência da extensão popular e da Educação Popular. De fato, a EP se faz presente no cotidiano do NUCAES;

- A experiência do NUCAES tende a ser uma efetiva prática da ES. Ainda, podemos entender que o ensino formal foi ‘o motor de arranque’ do núcleo e o ensino não formal é a ‘mola propulsora’ do processo dinâmico e dialético do aprender a partir das ações do núcleo. Como a pesquisa e a extensão desenvolvidas no NUCAES são respostas às demandas populares, a extensão é o ‘carro chefe’ do núcleo, de forma que ela ‘abre as portas’ para o diálogo, e a pesquisa dá suporte às ações. Mas o espaço da sala de aula, o ensino formal, é considerado a priori do trabalho docente. Assim, os elementos da tríade se retroalimentam;

- Existe uma visão crítica acerca da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa de modo a trazer desafios a sua efetivação. Por isso, o trabalho em núcleos como o NUCAES representa uma resistência ao *status quo*.

As evidências expostas nos resultados empíricos podem ser entendidas a partir da consideração de outros aspectos da totalidade que influenciaram as ações do NUCAES e, principalmente, a interpretação de Girassol e Mística sobre essas ações. O cenário político e socioeconômico se amplia para além do recorte temporal dos projetos do NUCAES. Com o retorno à presidência do país do atual presidente Luís Inácio Lula da Silva, a esperança volta a reinar tanto para o fortalecimento dos IF, cujos recursos voltam pouco a pouco a fluir, talvez aquém do esperado pelos defensores da EPT, mas avançando em relação às políticas dos anos anteriores.

Para o movimento da ES, composto inclusive por entidades que sustentam (mesmo que criticamente) o terceiro mandato do governo Lula, como o FBES, a esperança parece ser maior. Novamente, mesmo que não na velocidade e com o quantitativo de recursos financeiros esperados pela base, percebe-se a retomada das ações da Secretaria Nacional de Economia Popular e Solidária, extinta no governo Bolsonaro, e a homologação da Lei nº14.068, de 23 de dezembro de 2024, que cria a Política Nacional da Economia Solidária e o Sistema Nacional de Economia Solidária (Sinaes).

Ainda, as Conferências regionais e estaduais da Economia Solidária voltaram a ocorrer em 2024 e 2025 como preparativo para a 4ª Conferência Nacional da Economia Popular e Solidária (CNES), ocorrido presencialmente em Brasília ainda em 2025. Esse é um importante espaço de articulação e controle social da Política Nacional de Economia Solidária com vistas

ao fortalecimento das políticas públicas para o setor e subsidiará a construção do 2º Plano Nacional da Economia Solidária, documento diretriz das políticas públicas voltadas a ES para os próximos anos. Aqui vale destacar que os núcleos e incubadoras de ES dos IF espalhados pelo Brasil estão envolvidos nessas atividades, assim como os integrantes do NUCAES e os participantes desta pesquisa.

Propiciando uma maior aproximação dos IF e da EPT com a ES, destaca-se o lançamento do Programa Manoel Quirino de Qualificação Social e Profissional (PMQ), coordenado pelo MTE e executado em parceria com universidades, IF e Organizações da Sociedade Civil (OSC), com o objetivo de promover cursos de qualificação profissional em todo o país para o público da ES. Na Paraíba, o IFPB ofertou em 2024, como resposta ao empenho do Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da instituição e INCUTES, dois cursos – “Agentes de Desenvolvimento Cooperativista Solidário” e “Gestão de Empreendimentos Econômicos Solidários” – envolvendo servidores que atuam com a ES dentro da instituição e professores das mais diversas áreas técnicas, conhecedores ou não da ES.

Em 2025, o IFPB passa a ofertar educação profissional e tecnológica para os egressos do sistema penitenciário a partir de uma linha de fomento do Projeto Alvorada, lançado em 2018 pelo Departamento Penitenciário Nacional. Esses cursos são compostos por momentos de capacitação e incubação, essa última nos moldes do trabalho coletivo autogestionário.

Também em 2025, foi lançado o curso “Construção Conjunta de saberes sobre Economia Solidária e EJA”, construído pela equipe do IFPB (inclusive Girassol e Mística). Trata-se de um curso de formação continuada para docentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) sobre economia solidária, na modalidade EAD, o qual trouxe desafios à equipe organizadora e traz à tona o debate acerca da ES, dos estudantes da EJA e da EPT.

Ainda no mesmo ano, foi iniciado um programa do Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) e em parceria com o Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), que oferece assistência técnica para fortalecer a inovação, o empreendedorismo e a sustentabilidade na EPT. Mesmo com o direcionamento evidente ao empreendedorismo, entre os eixos de assistência técnica estão incluídos o apoio a incubadoras de ES e fortalecimento de grupos produtivos da ES. A INCUTES foi contemplada entre as incubadoras de ES a serem assistidas por esse programa. A inclusão ES nesse programa representa um avanço na consideração da ES como objeto de políticas públicas, inclusive, no que tange a inovação. Esse avanço, principalmente por dentro da Setec, pode ser entendido como resultado das ações políticas da Rede IF EcoSol.

De fato, o surgimento da Rede IF EcoSol deve ser lembrado quando se trata do cenário político lembrado aqui. A Rede IF EcoSol, já apresentada nessa tese, teve um papel predominante para a consolidação dos programas citados há pouco, além da sua existência mostrar auto-organização do público objeto de estudo desta tese, inclusive dos dois participantes da nossa Roda de Conversa. Assim, até mesmo aspectos políticos recentes, que extrapolam o limiar temporal da análise documental desta pesquisa, tem influência na totalidade deste estudo, visto que os participantes desta pesquisa estão mergulhados nesta realidade de inúmeras mediações e suas opiniões e ações têm como pano de fundo esse cenário conjuntural explicado em síntese.

Assim, quando buscamos entender mais os aspectos motivacionais dos professores que se colocam para orientar projetos de extensão em núcleos como o NUCAES, percebemos o caráter de resistência ao *status quo*, preconizando o empoderamento coletivo e a busca pela liberdade individual e coletiva como norte. Ainda, a conjuntura política favorável, com o término da necropolítica bolsonarista, possibilita um outro olhar para as contradições internas da instituição e para os desafios de ampliar a atuação dos núcleos a partir do maior envolvimento docente. A rede de mediações que envolve a ação dos docentes e demais participantes do núcleo, os demais professores do *campus* e os agentes da política institucional acirra as contradições sentidas pelos orientadores do NUCAES.

A seguir dialogaremos sobre o processo de ressignificação dos saberes docentes por meio da extensão popular tecnológica promovida pelo NUCAES.

5.2 A CONSTRUÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO DE SABERES DOCENTES NA BUSCA POR UMA EDUCAÇÃO DE CARÁTER EMANCIPATÓRIO

Os participantes Mística e Girassol, envolvidos cotidianamente nas atividades do NUCAES, influenciam e sofrem influência dialeticamente das práticas fomentadas com os grupos produtivos e no processo de orientação dos discentes envolvidos em tais atividades:

Sem dúvida alguma, o que eu aprendo no NUCAES, o NUCAES é um espaço de aprendizado muito grande pra mim, todos vocês percebem isso, como que eu tive que tomar as minhas rédeas, dos meus impulsos, dos meus maus hábitos, pra me transformar em uma pessoa melhor, **a partir das exigências do NUCAES**, e como que isso me ajuda a lidar com as questões de sala de aula, porque é um, é como se fosse um dominó, eu aprendo no NUCAES, [...] eu me modifiquei muito como pessoa, e esses valores, esses princípios, não é que eu já não os tivesse antes, mas eles foram sistematizados pela Economia Solidária (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Anteriormente, afirmamos que o NUCAES é visto por eles como um espaço de fortalecimento dos princípios da ES, necessário a partir da prática concreta, não sendo suficiente a simples teorização. É preciso, de acordo com falas da Mística e do Girassol, viver esses princípios para de fato fortalecê-los. Em outras palavras: a ES se fortalece por meio da prática. Esse ‘viver’, com um olhar sobre os sujeitos desta pesquisa e o campo de estudo que nos propomos aqui (a formação docente), concretiza o que entendemos como as dimensões do saber docente. Essas dimensões, sistematizadas por alguns autores, como Ghedin (2009), Rios (2011), Saviani (1996), Moura (2004, 2008), Moraes e Henrique (2014), Tardif (2011), Curado Silva (2018) e Demo (2000), e aprofundada no tópico 2.3.2 desta tese, devem ser entendidas como elementos que alimentam e constituem um todo, mesmo analisados separadamente por questões didáticas. Esse todo refere-se, precisamente, à essência do ser docente, que envolve aspectos teóricos, posicionamentos políticos e ações emancipatórias. Estamos nos referindo às dimensões ética, política, técnica, estética e epistemológica do saber docente, que serão retomadas a partir das falas dos participantes Mística e Girassol, a seguir.

5.2.1 A dimensão ética do docente envolvido com a ES: os valores da ES como norte e o respeito como premissa

Como já sabemos, o elemento ético do saber docente está relacionado ao questionamento da finalidade do ato educativo e ao fomento de valores e princípios que se materializam na prática cotidiana do docente, no agir com os outros envolvidos no processo de aprendizagem (Ghedin, 2009), como os discentes encontrados em sala de aula e os trabalhadores da ES que estarão em contato com os docentes em situações de ensino-aprendizagem no espaço não formal dos projetos de extensão.

Aspectos da dimensão ética do saber docente já foram evidenciados desde a análise documental desta pesquisa, quando observamos a preocupação contida nos projetos do NUCAES com relação aos princípios que norteiam o fazer ES. Os princípios da cooperação, da autogestão, da democracia e da formação permanente, por exemplo, são vistos como valores a se materializarem nas ações do NUCAES. Já na análise empírica das falas de Girassol e Mística, percebemos que a proposta pedagógica do NUCAES gira em torno do entendimento de que a ES se fortalece praticando-a (ver tópico 5.1.1). Assim, os valores presentes nas ações dos professores orientadores do NUCAES se entrelaçam com os valores da ES.

No Quadro 5, presente no referencial teórico desta pesquisa, buscamos fazer uma aproximação entre a contribuição e as relações que podem ser estabelecidas entre os princípios da ES e as dimensões do saber docente, em específico no que tange à dimensão ética, com a

qual todos os princípios da ES têm conexão. A partir das falas do Girassol e da Mística, dentre os princípios da ES que aparecem com maior clareza na análise empírica, destaca-se a busca por justiça social, o que é chamado por Mística de buscar a igualdade e a equidade, e o estímulo da construção coletiva, cooperada, para a autogestão e a formação permanente:

Acredito que a gente tenta fazer isso, mesmo diante das desigualdades que nós nos separamos, quando estamos em sala, com algumas pessoas que historicamente foi negada **a perspectiva da igualdade, a negação histórica das diversas e garantir a equidade** no espaço psicológico não é fácil. Basta quando nós nos deparamos com a situação dos alunos, que historicamente não tem em casa influência para uma educação de qualidade, pelo contrário, vai para a escola porque tem que ir e acabou. Quando chega na escola se depara com o desafio de pensar, o desafio de usar aquela ferramenta que nós estamos ali aprendendo, estamos a trabalhar e ele tem que se reconstruir e pensar, juntar os dados todos e começar a ter um pensamento livre, partir de novas ideias, e aí soltamos as amarras daquilo que estava antes (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifo nosso).

No NUCAES, a gente sempre fez isso com essa participação ativa, né? até no processo de **aprendizagem de autogestão, da corresponsabilidade** eles aprenderem e o projeto, o professor coordena mas isso só acontece com a participação de todos. Ainda bem que no NUCAES, a gente conseguiu fazer isso né? E o nosso desafio é manter né essa perspectiva e manter as relações a partir do princípio de quem está na frente vai mandar e determinar e os que estão sentados vão só sentar e observar, pelo contrário, né? A participação ativa de todos, partindo da nossa prática, gerando valores coletivos (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifo nosso).

Por exemplo, trabalhar, eu uso o termo trabalhar em grupo, trabalhar em equipe, que é a cooperação, **trabalhar cooperativamente**, o trabalho associado, o trabalho colaborativo, não é? Você levar isso pra dentro da sala de aula, as práticas de autogestão (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifo nosso).

Esses valores, esses princípios, não é que eu já não os tivesse antes, mas eles foram sistematizados pela economia solidária, então eu acabo, né, por exemplo, a **questão da educação permanente**, eu falo com os meus alunos, eu falo, olha isso aqui que a gente está vendo, é só a ponta do iceberg, agora vocês vão ter que continuar estudando, pesquisando e procurando essas coisas (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifo nosso).

Ainda em relação ao aspecto ético da ação docente, a professora Mística é enfática ao defender que muito mais do que é dito ou colocado como conteúdo em sala de aula, o comportamento do professor é o mais determinante para a constituição ética do seu ser:

Então, nesses espaços, todos os espaços, a questão dos princípios, isso não é fácil isso não, que eu não sou uma pessoa besta, eu sou uma pessoa que se eu puder quebro a cara do primeiro que me encher o saco, entendeu? Agora, não é isso que eu prego e aí então eu tenho que, eu tenho que fazer um esforço

sobre-humano para eu me transformar naquele ser humano que eu quero mostrar para os meus alunos como exemplo, né? Então, é um exercício cotidiano, o tempo todo de conversa, de reflexão, de voltar atrás, de falar, gente, desculpa aí, foi mal, mas vamos rever, vamos rever, não é? Isso é fundamental (Mística, Roda de Conversa, 2025).

A fala da professora Mística dialoga com o entendimento de Ghedin (2009) de que o aspecto ético do professor está relacionado com seu papel de inspiração e referência para os educandos. Além dele, Deconto e Ostermann (2021) também preconizam o caráter responsivo das práticas docentes.

Ao enfatizar o entendimento do ato de ensinar como um momento de partilha de conhecimento, Girassol nos explica que essa partilha acontece com base no respeito, no entendimento de que o outro também é possuidor de saberes, na perspectiva de “aproveitar os saberes que as pessoas possuem e, a partir dali, compartilhar um pouco daquilo que nós vamos absorvendo também ao longo da experiência” (Girassol, Roda de Conversa, 2025). Aqui vale lembrar que as diretrizes metodológicas da ES têm como alicerce a valorização dos trabalhadores da ES como seres dotados de saberes, inclusive um dos princípios da ES, como já dialogado nesta pesquisa, é a valorização do saber local na perspectiva de que o saber é um processo em construção e que o que já foi construído não pode ser esquecido ou negado (Abreu; Oliveira, 2021).

Girassol ainda defende que faz parte do ato de respeitar a preocupação que o professor, como mediador, deve ter de contextualizar a intervenção pedagógica, para “de fato, ter sentido para que elas possam utilizar no dia a dia da vida” (Girassol, Roda de Conversa, 2025). O olhar efetivamente para o outro está na base do respeito, para ele:

Quando a gente pensa nessa educação que deve ser pensada olhando as pessoas que a gente encontra no caminho, e fazendo esse olhar a partir, vendo ela como um ser humano, a gente vai ver a dignidade da pessoa, do ser humano que está ali à nossa frente, e aí buscando, porque é uma prática que a gente vai desenvolvendo, partindo do respeito, a gente está diante da pessoa, então, começa a ter o respeito (Girassol, Roda de Conversa, 2025).

A professora Mística defende que o olhar para o outro permite o entendimento das especificidades de cada um, das particularidades que precisam ser consideradas e que repercutem na multiplicidade de realidades e sujeitos presentes no processo de ensino e aprendizagem. “A gente não é uma massa uniforme. Se somos coletivos, somos também indivíduos com necessidades próprias [...] significa que eu tenho o direito de ter respeitadas as minhas necessidades individuais, as minhas é... especificidades [...]” (Mística, Roda de

Conversa, 2025). Essas especificidades podem ter condicionantes individuais, mas também serem permeadas por condicionantes de classe, raça, etnia e de gênero.

Tem-se, portanto, o entendimento da necessidade de nos vermos como seres coletivos, mas sem desconsiderar nossas particularidades e, em se tratando da construção coletiva que se propõe a ES, consiste em entender que o docente atuante na orientação dos projetos de extensão, os discentes extensionistas e os trabalhadores da ES não são agentes solitários do processo, pelo contrário, o fortalecimento da ES se dá por vias da coletividade tendo as individualidades preservadas sem desconsiderar o cenário racista e sexista que o trabalho capitalista nos impõe.

Assim, Mística corrobora as ideias de Girassol ao defender o respeito como princípio norteador das suas ações. Com um olhar mais abrangente, ela enfatiza que o primeiro princípio que norteia a sua prática pedagógica é o respeito à vida: “E a todo tipo de vida. E eu considero o planeta Terra um ser vivo, não é? O planeta Terra é um ser vivo, não é?” (Mística, Roda de Conversa, 2025).

A partir do exposto até aqui, notamos que há conexão entre o que os participantes Girassol e Mística defendem em relação à ética docente e aos princípios da ES. Entender a necessidade de contextualizar durante a ação educativa tem como premissa o respeito às diferenças e à diversidade, além do respeito ao saber local daqueles indivíduos, levando em considerações condicionamentos sociais e culturais que permeiam as diferenças e a diversidade encontrada no campo de atuação da extensão e, mais ainda, quando se trata do público da ES.

A visão ampla do respeito à vida fundamenta o que se espera na prática a respeito do cuidado com o meio ambiente e com as gerações futuras. Ainda, o professor Girassol, a partir da defesa do respeito como princípio norteador da prática docente, e a professora Mística, ao manifestar uma visão que extrapola a relação de ensino aprendizagem, mostra-nos também que a essência da Educação Popular não só se faz presente no cotidiano do NUCAES, como já havíamos percebido, bem como extrapola o ambiente escolar, fundamentando uma perspectiva de vida.

Nesse ponto da nossa análise, vale a pena enfatizar a dificuldade de separar didaticamente a concepção ética e política dos participantes desta pesquisa. De fato, nas falas deles está nítida a responsabilidade ético-política proposta por Moura (2004). Essa dificuldade, entretanto, já era esperada diante do caráter ideológico contra-hegemônico que já havíamos percebido na análise dos projetos do NUCAES (ver tópico 4.2). Assim, o respeito como um dos princípios que norteia o elemento ético de Mística e de Girassol vem a ser o construtor não apenas de conhecimento novo, mas da liberdade de todos os envolvidos, que é o eixo norteador da práxis docente, como veremos a seguir.

5.2.1.1 O respeito à liberdade e a sua construção no âmbito individual e coletivo a partir da consciência de classe: perspectiva ético-política

Quando Mística reflete sobre a finalidade das suas ações educativas (dimensão ética do saber docente), traz uma argumentação em torno do objetivo de desenvolver consciência, como se vê nas palavras dela: “Eu ensino para a formação da consciência crítica, do pensamento crítico. Eu ensino para que os sujeitos da aprendizagem possam desenvolver habilidades de pensamento e raciocínio” (Mística, Roda de Conversa, 2025).

Ainda, o desenrolar da conversa nos mostrou que a prática dos docentes envolvidos no NUCAES, na busca de oportunizar a consciência de classe, tem como eixo norteador a busca por liberdade – a liberdade dos discentes que eles encontram no ensino formal, dos trabalhadores da ES encontrados no espaço não formal de ensino, e deles próprios como docentes, que são cerceados pelas amarras da instituição, pela cultura escolar e pelo que historicamente lhes foi dado a título de pensamento, modo de agir e perspectiva de mundo. Trata-se de buscar a liberdade como um princípio que extrapola o aspecto físico, alcançando a cognição, assumindo um caráter ético, mas também político.

Intrinsecamente relacionado ao princípio do respeito, na visão do Girassol, a liberdade é algo a ser sempre buscado, tanto no aspecto individual como coletivo. Em sala de aula, a liberdade é estimulada a partir de um ambiente de partilha, não hierarquizado, que possibilite o diálogo aberto, franco e respeitoso e que dê abertura para o pensamento livre, de modo a permitir que as pessoas vejam o conhecimento gerado por elas como uma ferramenta para alcançar o que chamamos na ES do “bem viver”, e que o participante Girassol explica como “reaproveitar as experiências da vida para melhorar a sua condição de vida”. Essa condição de vida envolve tanto aspectos socioeconômicos, como a geração de renda e autonomia financeira buscada na ES, como culturais e de sociabilidade, de preocupação com o meio ambiente, de solidariedade com as pessoas que encontram no caminho e de respeito e dignidade para si próprio, como ser que merece e é capaz de melhorar sua vida, autônomo no fim do processo.

A liberdade é vista como um princípio a ser praticado cotidianamente no processo de ensino e aprendizagem a partir do diálogo, o qual possibilitará que as ideias sejam renovadas, rompendo com culturas que prendem o indivíduo a determinados contextos. A liberdade de pensamento permite, pois, romper com aquilo que lhe foi historicamente dado e socialmente consolidado.

A professora Mística nos mostra que o princípio da liberdade, defendido pelo participante Girassol, relaciona-se com a ideia de consciência política e responsabilidade social

e individual. Isso porque, se a pessoa não tem consciência do que acontece ao seu redor, a prática da liberdade será prejudicada, assim como a responsabilização pelos seus atos e decisões, como explica: “o meu voto é livre, mas eu não tenho consciência do jogo político, do que está acontecendo. Então a liberdade, ela pressupõe o conhecimento crítico, a consciência da situação dada ali que está envolvida, não é? E a outra coisa é a responsabilidade, porque só pode ser responsabilizado pelos seus atos aquele que agiu livremente” (Mística, Roda de Conversa, 2025).

Ainda, na visão dela, a liberdade está na busca por transformação social e individual, o que perpassa o entendimento da responsabilização das nossas ações, autonomia no pensar e agir e força para lidar com suas limitações pessoais:

Eu acho que esse conceito de liberdade, o princípio da liberdade, é um dos mais, vou usar a palavra versáteis, mas existem tantos conceitos de liberdade, não é? O neoliberalismo se baseia na liberdade do proprietário da propriedade privada, não é? A democracia grega, que se baseia no conceito de liberdade, é a liberdade dos cidadãos, que eram uma minoria. Mulher não era cidadã, o escravo não era cidadão, o estrangeiro não era cidadão, não é? **Então, é um conceito muito complicado.** Mas eu gosto muito de trabalhar isso com os alunos, com aquela música do Renato Russo, que ele fala que liberdade é disciplina, porque isso mexe um pouco com a cabeça dos meninos, porque eles acham que liberdade é fazer tudo o que você quer, e aí, quando eu falo que vou fazer tudo o que eu quero, eu morro de chocolate. Morro de quê? De chocolate. De tanto comer chocolate. (...) Então, é muito importante, sim, a gente entender a **liberdade como princípio fundamental contra o autoritarismo, contra a opressão, a liberdade como um princípio contra a opressão, não só do outro, dos grupos sociais opressores, mas das próprias questões pessoais que nos oprimem, não é?** (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Podemos entender que a ideia de liberdade como princípio ético-político, defendida pelos participantes Mística e Girassol, corrobora a ideia de liberdade como emancipação, proposta por Freire (1967) e reafirmada por teóricos da ES, como Oliveira (2016), que consideram a liberdade como a busca pela transformação de todos os sujeitos em suas próprias histórias. Essa busca possui a sua dimensão individual, mas almeja-se a sua construção coletivamente, visto que é o alicerce da cultura solidária e o compromisso político do professor, como veremos a seguir.

5.2.2 O compromisso político com a coletividade

Foi teorizado nesta tese que, na ES, desenvolvem-se processos pedagógicos individuais que ultrapassam o pessoal em direção ao coletivo. No trabalho em equipe dentro dos grupos produtivos, os valores coletivos se sobrepõem aos individuais, sendo inclusive um princípio

educativo fomentado na prática e que repercute um empoderamento também coletivo, além de fortalecer o senso de corresponsabilidade necessária para que a autogestão ocorra efetivamente. Para Mística e Girassol, a dialética do sujeito individual e o coletivo é o ponto chave do NUCAES, o que permeia as suas ações. Em relação aos grupos produtivos, Girassol explica, por exemplo, que busca dialogar com eles sobre democracia participativa, na perspectiva de se colocarem como um movimento social, “da presença e nunca da ausência. Na perspectiva de se colocar como alguém que está a fazer o coletivo” (Girassol, Roda de Conversa, 2025).

Essa noção de coletividade vivenciada no NUCAES, não só pelo contato com os grupos produtivos, mas também pela forma de organização interna que é também coletiva, extrapola esse espaço e alcança a sala de aula. Os recortes abaixo mostram ainda mais o compromisso político pela coletividade:

Então, quando nós pensamos em realizar nossas atividades, sobretudo no NUCAES, a partir da lógica da economia solidária, nós olhamos **o nosso compromisso político com uma lógica coletiva**, a gente olha a perspectiva do bem viver, da dignidade humana, e aí, quando a gente vai olhando os princípios da economia solidária, a gente vai trabalhando isso, de forma que esse nosso compromisso político seja visto não só pelo falar, mas a partir do nosso agir, daquilo que nós estamos a realizar. E aí, **eu acredito que, olhando o NUCAES como esse instrumento político, de participação ativa, que busca fomentar autonomia, autogestão, vai demonstrando um pouco essa nossa perspectiva de olhar a política não como algo feito por alguns, mas como algo feito por todos e para todos**. E que, se faz no dia a dia, na perspectiva diária, esse compromisso seja, de fato, visualizado a partir daquilo que nós estamos a realizar [...] **eu trabalho no sentido da criação da consciência dessa participação coletiva** (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

A gente olha o nosso compromisso político de atuar de forma ativa com os discentes, para que eles percebam que a **nossa relação com eles se dá a partir de uma lógica coletiva**, né? de uma construção coletiva, na qual a participação deles é fundamental para que a coisa funcione. E, se há ausência, então, o processo fica meio que bloqueado (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Os participantes Girassol e Mística indicam a sala de aula como ponto de partida do fazer docente, de modo que ocorre uma ressignificação do fazer docente também partindo da extensão para o ensino, que é, afinal a proposta de tese desta pesquisa. A professora Mística coloca o NUCAES como um instrumento político que propaga a ideia de que a política é construída coletivamente. O Girassol, ao trazer o olhar para a responsabilidade política do docente em sala de aula, também resgata essa noção de coletividade.

A ideia do pensar e fazer coletivo, até mesmo o princípio da busca pela liberdade é um tema que atinge a cultura organizacional e os valores implícitos da instituição. Mística e do Girassol apresentam um olhar crítico sobre isso. Girassol, por exemplo, confessa que:

A gente começa lá na sala de aula com esse espaço, onde esses princípios vão ser trabalhados, né? Por nós. E eu acredito que a partir do fazer, quando nós vamos estimulando os alunos e alunas a ter essa perspectiva de serem responsáveis por aquilo que eles estão a fazer, né? A liberdade, ela pressupõe isso, né? A ideia de que você é responsável pelas suas ações, atitudes, né? O trabalhar coletivamente. E aí você vê na prática [...] **acho que a nossa perspectiva parte muito da sala de aula e ela se reflete nos espaços do IF. E aí, é meio contraditório, porque a gente está em uma instituição que ela tem normas e regras que muitas delas vão de encontro com a tal da liberdade e coletividade** (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Percebe-se, no final da sua fala, que é desafiador construir coletivamente e colocar em prática os princípios éticos e políticos almejados diante do ambiente institucional da educação formal dos IF. Essa visão crítica também é encontrada na fala da professora Mística, por exemplo, quando ela diz que:

Essa questão da **contradição** entre a nossa prática, nós três aqui, né? Os nossos valores, **os nossos princípios e os da instituição** onde a gente trabalha, não é? Então a gente tem um pensamento contra-hegemônico e isso **de alguma forma determina, sim, as nossas condições de trabalho**. Porque a gente não recebe as melhores verbas, a gente não tem as melhores condições, a gente, não é? Não tem, gente. Vamos considerar mesmo porque, por exemplo, vou usar aqui um exemplo dos núcleos de inovação tecnológica e da economia solidária, não é? Tem muito mais verba para a educação que reproduz o modelo. E a gente que vai na contramão, a gente tem muito mais dificuldades de acesso e tudo mais [...] **Se na instituição, tanto no campus quanto no IFPB como no todo, a gente não encontra ressonância com os nossos princípios, é no NUCAES a gente tem essa realização, essa satisfação**. Por isso o trabalho com o NUCAES é nos dar essa satisfação, né? Por isso que a gente permanece, por isso que o NUCAES tem esse vigor, essa vitalidade, né? Agora me veio essa imagem do NUCAES como uma árvore muito vigorosa e muito plena de vigor (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Esse descompasso percebido em relação aos valores e princípios éticos e políticos, entendidos como essência do fazer docente e o que é estimulado na prática da instituição, inclusive, através de recursos financeiros, mostra-nos que o projeto de educação emancipatória que acreditamos ser o projeto dos IF está, de fato, em disputa cotidiana. Quando a professora Mística discorre acerca dos recursos destinados ao polo de inovação tecnológica em comparação à ES, ela refere-se à disputa ideológica do empreendedorismo *versus* cooperativismo, ou em outras palavras: do individualismo *versus* coletivismo.

O empreendedorismo, estimulado por instituições como o Serviço Brasileiro de apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), por exemplo, se constitui como uma alternativa ao assalariamento (não se pode negar), mas baseado no individualismo e na competição, valores contrapostos à solidariedade e à construção coletiva. O primeiro fortalece o *status quo*, sendo um sistema de apoio econômico ao capital; o segundo rompe essencialmente com os pressupostos ideológicos do capital. Nesse ponto, Gaiger e Corrêa (2011) nos explicam que os empreendimentos de ES se distanciam do empreendedorismo ou microempreendedorismo fomentado nas áreas do *marketing* e da administração, por serem experiências econômicas que articulam o viés político e o social que buscam eficiência e viabilidade, entendidas como a capacidade de reproduzir-se e garantir o seu funcionamento em curto, médio e longo prazo, mas também de autogestão e cooperação, com participação coletiva, democrática e autônoma dos associados.

Essa contradição é percebida também entre os grupos produtivos acompanhados pelo NUCAES. A dialética entre o sujeito individual e o sujeito coletivo também se faz presente entre eles, sendo um processo educativo, de aprendizagem continuada, que perpassa, especificamente para esse público, as nuances de se tratar de um processo de geração de renda. Os participantes Mística e Girassol dialogam acerca desta contradição:

Se os grupos desenvolvem valores, desenvolvem valores contra-hegemônicos, mas sem abrir mão, coexistindo com os valores hegemônicos, **sem ter consciência dessa contradição, dessa contradição**, não é? Então, a gente vai pegar exemplos, exemplos bem concretos. O caboclo, o caboclo, não é? Que a gente segue junto há muito tempo e que tinha uma prática anterior já à nossa existência, porque a Graça já vinha dos serviços de base da igreja, não é? E eles já trabalhavam de mutirão há muito tempo antes da gente chegar, não é? Já tinham conseguido muitas, muitas, como que é? Vitórias de lutas políticas, lutas sociais e de construção no coletivo. E que, nos 10 anos que nós estamos lá, foram muito assessorados pelo Sebrae. **Então, pegaram muitos valores sebralinis, mas que não deixaram de ser um coletivo** (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Acredito que, quando nós já paramos com os empreendimentos, vamos olhando que **essa luta contra a hegemonia se faz numa resistência, num valor de resistência**. De coletivamente as pessoas conseguirem melhorar a sua condição de vida. Que no nosso caso é algo bem difícil, porque **os valores hegemônicos a todo tempo estão sendo colocados [...]** Ao mesmo tempo que estão juntas lutando, buscando perspectivas coletivas, é o mesmo que faz com que as pessoas participem das atividades e dialoguem sobre o tal empreendedorismo que nós, quando olhamos, é a perspectiva individualista. **Então, há uma contradição e que, ao mesmo tempo, acaba criando um novo valor** para aquelas pessoas que somam essas perspectivas e acabam construindo um novo caminho, mesmo sendo contraditórios, quando a gente olha na perspectiva teórica e até prática. Mas acredito que esses valores contra-hegemônicos vão sendo gestados e se observa que as pessoas vão

começar a entender de novas posturas e com elas mesmas, em relação àquilo que elas vivem (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Pelas falas acima, podemos entender que, mesmo diante do cenário de contradições, os grupos ressignificam seus valores e permanecem na produção coletiva. Assim, apesar dos desafios institucionais, a vivência com esses grupos, a partir do espaço não formal de educação do NUCAES, mostra à Mística e ao Girassol que o fazer coletivo é possível e palpável. Além disso, está evidente para eles que os saberes culturais da tradição, encontrados nos grupos produtivos, em diálogo com o conhecimento científico e técnico, colaboram com o processo de aprendizagem que gera um novo, de fato, contra-hegemônico: “a gente consegue produzir um novo saber e que não é um saber colonialista, pelo contrário, é anticolonialista porque escuta quem está ali na realidade do dia a dia” (Girassol, Roda de Conversa, 2025).

Assim, a partir do exposto, podemos entender que é a partir do NUCAES, como espaço não formal de formação e, por isso, passível de maior liberdade de agir e pensar, que esses docentes que pensam “fora da caixinha” encontram espaço propício para atuação política. Veremos também que, por influência das demandas advindas do NUCAES e da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa praticada pelos docentes do núcleo, o aperfeiçoamento técnico extrapola a formação inicial.

5.2.3 O fomento de conhecimento técnico/didático/pedagógico

Em relação à dimensão técnica do saber docente, Moura (2008) nos lembra que se trata da busca pelo domínio rigoroso do saber referente à área de conhecimento específica da formação daquele docente e que se deve considerar aspectos didáticos e pedagógicos como uma área de conhecimento específico. Ghedin (2009) aponta que a dimensão técnica é a junção de conhecimentos específicos da área de ensino do professor com habilidades didáticas que o permitem escolher a melhor forma de mediar aquele conhecimento, de modo a melhorar a apropriação dos conhecimentos técnicos. Assim, é o conhecimento para o trabalho docente que, vale lembrar, não se restringe a ações de ensino, mas também alcança a pesquisa e a extensão. Podemos considerar, portanto, o caráter humanístico da dimensão técnica do saber docente, de modo que o saber técnico-didático-pedagógico deve ser considerado como intrínseco à prática da área de conhecimento específico.

A professora Mística enfatiza que o contato com os princípios da ES foi substancial para qualificar a sua atuação na disciplina de ética, como se vê nas palavras dela:

Mesmo porque os princípios da economia solidária, **estudar os princípios da economia solidária me ajudou muito a sistematizar as questões de ética**

que eu tenho que trabalhar, não só como conteúdo curricular, mas com práticas mesmo. A gente não estava falando que os alunos aprendem o comportamento da gente, não é? Então (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifo nosso).

Aqui vale lembrar que tanto a professora Mística quanto o professor Girassol possuem formação e lecionam disciplinas da área de humanas, filosofia e sociologia, respectivamente. Eles lecionam para as turmas do ETIM das áreas mais diversas áreas técnicas, mas se dedicam ao núcleo comum. Ainda, sabemos que as demandas dos projetos dos NUCAES são as mais diversas e, até mesmo, imprevisíveis, já que os projetos são construídos a partir das demandas dos grupos produtivos. Assim, percebe-se nas suas falas que eles precisaram desenvolver saberes de caráter pedagógico que extrapolam essas formações diante dessas demandas pedagógicas. São saberes pedagógicos vistos por eles como importantes para atingir o espaço do ensino não formal que representa as ações do NUCAES, como vemos nas falas dispostas no Quadro 16.

Esse Quadro elenca alguns conhecimentos entendidos pelos participantes Girassol e Mística como saberes pedagógicos que foram mobilizados pelas suas práticas no NUCAES. Eles destacam a necessidade de ter maior dominação do mundo digital, das TIC e da gestão dos projetos. O entendimento do mundo digital, conhecimento necessário e estimulado para o Girassol, refere-se também à apropriação das ferramentas necessárias para realizar reuniões e encontros remotos, como aqueles ocorridos durante as duas edições do Integrasol, necessários diante da reclusão social da pandemia.

A professora Mística ainda lembra a apropriação de técnicas de planejamento participativo, como o BambuSol, criado pela equipe do NUCAES e utilizado para o planejamento interno do núcleo. Ainda, os participantes enfatizaram a necessidade de maior desenvolvimento teórico sobre os temas que tangenciam os projetos para a elaboração de artigos científicos, a apropriação metodológica de algumas técnicas, como a pesquisa-ação e o entendimento do materialismo histórico-dialético como arcabouço teórico-metodológico.

Quadro 16 – Unidades de Significado do Roda de Conversa - elemento técnico do saber docente

UNIDADES DE SIGNIFICADO	PALAVRAS-CHAVE
Tecnologia de Informação e Comunicação, mas a tecnologia de informação mais importante de todas é a escuta ativa. É a escuta ativa, que passa por uma situação tão sutil, de você perceber detalhes dos alunos, de você conseguir entender subterfúgios não ditos dos colegas, E, principalmente, aprender a falar também. O grande aprendizado pelo qual eu estou passando é de conseguir acalmar a minha ansiedade, é um aprendizado, ele é emocional, [...] e eu tenho que aprender o jeito certo de falar, a hora certa de intervir, o que é você fala e você escuta, você escuta e você fala. (Mística, Roda de Conversa, 2025, <i>grifo nosso</i>)	TIC Controle Emocional Habilidade de falar, e ouvir
A gente não pode mais só dominar aquilo que nós, porventura, temos apresentado nos cursos de graduação, não é? A perspectiva de que nós avancemos e passemos, de fato, a aprender novas técnicas, além daquilo que nós aprendemos nos cursos. E, aí, quando vamos na prática docente, de falar e escutar, ouvir, e, após isso, a gente tem que dominar, ou tentar dominar, a perspectiva do mundo digital, de técnicas, que esse mundo exige. (Girassol, Roda de Conversa, 2025, <i>grifo nosso</i>)	A prática do falar e ouvir Dominação do mundo digital
Para além daquilo que a gente aprendeu na universidade, de saber ligar o computador e escrever um texto no word, nós vamos ter que mexer nas ferramentas digitais que existem para, cada vez mais, dialogar com as pessoas que a gente vai encontrando e que já dominam algumas, outras nem tanto, mas que, para nós, é algo que se faz necessário. (Girassol, Roda de Conversa, 2025, <i>grifo nosso</i>)	Ferramentas Digitais
Se a gente vai pensar num projeto de extensão, minimamente, a gente tem que saber dominar lá o SUAP para preencher aquele troço lá. Senão, não consegue. Se nós vamos fazer um projeto de pesquisa, lá vai a mesma coisa. Além de dominar a parte teórica, essa coisa toda, [...] Começa a ter o domínio ali da gestão pública, o que pode ser feito, o que não pode ser feito [...] então, a gente faz, acaba fazendo vários cursos técnicos, sem querer, querendo, para conseguir se mexer, minimamente, dentro do próprio IF. (Girassol, Roda de Conversa, 2025, <i>grifo nosso</i>)	Saber fazer gestão dos projetos
Vou citar coisas bem práticas que nós fizemos durante a pandemia. Realizar os dois integrais online foi um aprendizado grande de uso de tecnologia, tanto para nós quanto para os empreendimentos. Nós tivemos que aprender a fazer reunião online, usar o Meet. Além disso, o BambuSol, se você pensar o BambuSol, ele é uma ferramenta que a gente foi desenvolvendo a partir das técnicas que a gente utilizava nas reuniões com os grupos. É uma técnica de planejamento participativo, que a gente trabalha com os grupos e que a gente trabalha com o nosso grupo, no caso. Para mim, é um grande aprendizado. Um grande aprendizado. (Mística, Roda de Conversa, 2025, <i>grifo nosso</i>)	Desenvolver atividades remotamente Conhecer e aplicar técnicas de planejamento participativo
Porque a gente tem que estudar, obriga a gente a estudar, obriga a gente a ler, porque a gente tem a demanda do empreendimento, aí a gente tem que pesquisar pra tentar atender a demanda, construir junto. E depois a gente tem que escrever o artigo, e aí, pra escrever o artigo, o que acontece? A gente tem que pesquisar uma base teórica forte e avançada. [...] Eu sempre soube materialismo, já estudo desde 1976, mas o que eu tive que aprender de metodologia de pesquisa, de pesquisa-ação, de método materialista dialético, enquanto intervenção social. Agora, fora isso, que é a questão metodológica, que a gente tem que pesquisar e que reaprender a questão teórica também. (Mística, Roda de Conversa, 2025, <i>grifo nosso</i>)	Aprofundamento teórico e metodológico para escrita de artigos Aprender a Pesquisa-ação O método de pesquisa (materialista histórico-dialético)

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

Ainda, eles destacaram a habilidade de falar, escutar e ouvir como um processo educativo em construção, assim como um equilíbrio emocional, como aspectos relacionados à melhor forma para atingir o potencial pedagógico dos espaços formativos do NUCAES, pautados na EP. Neste ponto, enfatiza-se aqui um trecho da fala da professora Mística em que ela explica que esse é um processo educativo relacionado a sua formação acadêmica que extrapola a vivência que tem tido no NUCAES.

Essa técnica de comunicação, de saber ouvir, falar, ouvir e pensar e raciocinar e construir raciocínios coletivamente, ela **está explicitada no livro Educação para o Pensar, que eu estudei em 1997 na minha primeira especialização**. Tem o quê? Quase 20 anos que eu estou tendo que forçar o exercício em mim, forçar o exercício em sala de aula, forçar o exercício em reuniões, em todas as esferas de comunicação para conseguir amansar o meu espírito rebelde (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifo nosso).

Então, é importante considerarmos que o docente, assim como os estudantes e os trabalhadores da ES, não são “um pote vazio de conhecimento”: todos tiveram vivências e participaram de espaços de formação que alimentam o que são hoje. Mística e Girassol participaram de momentos formais, informais e não formais de educação, assim como de espaços de formação continuada intencionais e não intencionais (oriundos da experiência) que têm influência nas suas práticas educacionais.

Ainda, não se pode negar que os saberes elencados por eles aqui extrapolam a noção de dimensão técnica-didático-pedagógica proposta por Moura (2008) e Ghedin (2009). Moura (2008) relaciona o saber técnico à área de conhecimento à qual o docente está vinculado, em grande parte, pela sua formação técnica estrita. Ghedin (2009) também relaciona a dimensão técnica à produção de conhecimento da área envolvendo habilidades didáticas que permitam uma melhor forma de se trabalhar esses conhecimentos técnicos da ciência na qual se formaram.

Girassol e Mística trazem aspectos entendidos como de caráter pedagógico relacionados à prática do NUCAES que, como observamos, atinge a área de conhecimento técnico específico de cada um. São saberes que surgem da demanda dos grupos produtivos e que são respostas às necessidades de adaptação do espaço educativo para melhor atender a essas demandas. Por isso, consideramos a dimensão mais ampla das ações pedagógicas dos docentes nesse espaço de educação não formal, por preocuparem-se com os métodos e procedimentos de ensino-aprendizagem. Assim, percebemos que esses saberes são essenciais para a prática da EP, tendo conexão também com a dimensão ético-política, e relacionando-se com o anseio dos

participantes por colocarem em prática os princípios da ES. Ainda, podemos entender que essa preocupação com os procedimentos tem relação com a dimensão estética do saber docente.

5.2.4 Vivências no NUCAES mobilizadora da dimensão estética do saber docente

Foi evidenciado em vários momentos do diálogo com os participantes desta pesquisa que existe uma explícita busca pela construção de uma formação “ampla, holística, integral” (Mística, Roda de Conversa, 2025), ou ainda “uma formação para criar estragos” (Girassol, Roda de Conversa, 2025) na perspectiva de ir de encontro ao *status quo*. Ao mesmo tempo, fica implícito que é preciso ir além do prescrito, uma vez que o alcance da consciência crítica requer ir além do padrão esperado do ensino, e que a extensão requer, ainda mais, um reinventar para a efetiva construção coletiva do conhecimento.

O Girassol aponta que a efetivação do diálogo construtor de novo conhecimento requer a criação de um hábito criativo com os discentes, ainda mais com aqueles envolvidos nas atividades do NUCAES, somado ao fato de as intervenções com os grupos serem únicas a dependerem do perfil do público e do interesse pedagógico daquela intervenção. Ainda completa explicando que:

Nós tivemos que nos **readaptar e criar um novo ambiente, uma nova forma de lidar**, quebrar as barreiras que porventura existem, que existiram e existem, tentar quebrá-las. E aí, cada situação exige de cada um de nós um pouco dessa perspectiva de se **criar e reautocriar, se transformar**, voltar ali a Raul Seixas, essa metamorfose, em nosso caso, bem ambulante mesmo. Então, é uma metamorfose grande, é uma ação grande aí, que nós nos propomos a realizar. **E acredito que a nossa prática no NUCAES, ela sugere sempre isso. [...] E quando a gente se depara com os empreendimentos, essa criatividade exige muito mais.** Porque o olhar que os empreendimentos têm sobre nós, enquanto professores, e sobre o NUCAES, enquanto núcleo, é um olhar sempre de alguém que espera algo novo da gente, que espera alguma boa notícia sempre. **Sempre conta conosco, sempre o mais distante que estejamos da prática local, física, mas os diálogos que nós trabalhamos com os empreendimentos, com as pessoas que fazem os empreendimentos, são sempre diálogos que levam essa criatividade.** Afinal, as pessoas não vão nos olhar sempre com professores federais que vão ali dialogar. O nosso lugar é esse. Não tem pra onde a gente correr. **Por mais que a gente não use isso como soberba para se autoengrandecer, mas o olhar de quem está de fora é professores da rede federal que estão ali para dialogar com pessoas mais simples, que não tiveram o mesmo acesso que nós tivemos.** Então, a gente tem que ser criativo o tempo todo para garantir ou minimamente chegar a ter um diálogo franco e aberto com aquelas pessoas que nós vamos dialogar a partir dos discentes e com os empreendimentos solidários. (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Essa fala do participante Girassol é explicativa sobre o tema em estudo. Percebemos que ele tem consciência do papel que os docentes do NUCAES têm no processo formativo dos grupos produtivos, bem como de que a criatividade necessária para as práticas do NUCAES perpassa o contato com os discentes e com os EES. Sente-se uma responsabilidade de responder aos anseios dos grupos da melhor forma possível, o que estimula a criatividade para tal: “Porque tem que ter muita criatividade na resposta a essas demandas. Ou na construção das soluções em conjunto” (Mística, Roda de Conversa, 2025).

Tanto o Girassol como a Mística confessam que a criatividade é mais desafiadora quando pensam na prática em sala de aula, visto que no NUCAES não há protocolos, há sempre situações inéditas que fazem com que elas respondam de forma inovadora também. Em sala de aula, há protocolos que são barreiras ao processo criativo, como explica o Girassol: “porque a sala de aula é toda amarrada por protocolos, desde o espaço e o tempo. É que me incomoda muito as amarras do espaço e do tempo” (Girassol, Roda de Conversa, 2025).

Assim, tem-se o entendimento de que se trata de um processo dialético de ida e vinda. Ou seja, as práticas criativas do NUCAES ecoam nas práticas em sala de aula e motivam para a inovação no ensino formal mesmo com as amarras institucionais. Nas palavras do Girassol (Roda de Conversa, 2025): “porque a gente traz os hábitos, os novos aprendizados de ensinar técnicas, de processos, de jeitos de lidar com os empreendimentos, com o movimento social Modifica também o jeito de a gente trabalhar em sala de aula, não é?”. A professora Mística corrobora e destaca:

Porque na hora do sufoco na sala de aula, aqui, nossa senhora, tinha que ser assim, não tá dando. **Ah, então, vamos fazer igual no NUCAES.** Então, vamos. Então, vamos por grupo, aí, caso vamos, o grupo vai determinar quais são as prioridades, o que é que é bem importante, quais que são as prioridades. Escreve no *post-it*, escreve no *post-it*. Prega na cartolina, prega na cartolina. Quais que são os objetivos? Como que nós vamos alcançar esses objetivos? Quais que são as prioridades? O que nós vamos fazer primeiro? **Menino, na hora do sufoco, são as práticas desenvolvidas no NUCAES que me salvam** (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Ainda, a professora Mística nos dá outros exemplos de formas encontradas por ela para tratar as temáticas formativas de forma criativa em sala de aula. Os recortes abaixo são falas dela (Roda de Conversa, 2025) em vários momentos distintos do diálogo do Roda de Conversa:

Vivenciar a arte como forma de desenvolvimento de consciência. **Trabalho com os meninos muito com questão de arte e de entretenimento.** Olha, coisas que emburrecem a gente e coisas que fazem com que a alma... Eu acho que é formação de alma mesmo (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifo nosso).

A última aula, no terceiro ano, que já foi pós-Enem, nós refizemos, **reconstruímos uma questão do Enem de um ano passado**, que a questão estava mal formulada, e eles reformularam a questão de sala de aula. Eles acharam fantástico como que eles são capazes de produzir um item do Enem, não é? **Então pensar para além daquele... do estereótipo, do protótipo, do protocolo, não é?** (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Por exemplo, ano passado **assisti com os meus alunos a conferência de economia solidária e agroecologia**. Essa semana trabalhei com todas as minhas turmas, estou trabalhando, **vou trabalhar amanhã inclusive O texto do G20 e fazendo análise de quantas vezes aparece o termo solidária, economia solidária no texto do G20** em sala de aula com todos os meus alunos. Isso estou falando só de texto, a própria forma de trabalhar, a própria maneira de lidar com as pessoas. (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Destaca-se, a respeito dos recortes acima, que são formas diferentes de abordar temáticas que estão relacionadas com a área de conhecimento, mas fortemente influenciadas pelas práticas do NUCAES. Esse ir e vir, processo dialético de construção do conhecimento, está relacionado essencialmente ao elemento epistemológico da formação docente.

5.2.5 A epistemologia da práxis a partir do tripé ensino-extensão-pesquisa

O aspecto epistemológico da formação docente está relacionado ao processo de geração de conhecimento, sua validação e relação com a prática pedagógica. Ao nosso ver, como defendido no tópico 2.3.2 desta pesquisa, a que melhor explica esse processo é a epistemologia da práxis, entendida como construção e reconstrução do conhecimento a partir da indissociabilidade entre teoria e prática que, dialeticamente orientadas pela reflexão crítica e pela problematização, tensionam e constroem um novo conhecimento transformado e transformador da própria prática e da sociedade (Curado; Silva, 2018).

A epistemologia é, portanto, a expressão do olhar crítico do professor sobre a sua prática, de modo a possibilitar a sua ressignificação à luz de um arcabouço teórico que sempre o acompanha e que pode ser fomentado por meio da pesquisa. A professora Mística entende essa visão, pois explica: “a teoria, ela é dada, ela é construída, ela tá lá. Ao ser utilizado, ela vai sendo reelaborada, reconstruída também e vai avançando no processo, né? O conhecimento não é uma coisa pronta, acabada. O conhecimento é vida, é vida”.

Esse movimento da vida é dado a partir da reflexão crítica da prática e na prática em si que, na visão dos participantes, perpassa a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa como lócus de criação e ressignificação de saberes.

Então a gente sabe que historicamente o lugar da **pesquisa é esse lugar da geração do conhecimento**. E se negava que até a sala de aula fosse um lugar de pesquisa, porque ela o é, a prática docente o tempo todo nos leva a pesquisar, o tempo todo nós realizamos pesquisa para estar em sala de aula. E aí a extensão é a mesma perspectiva, se olha um pouco a extensão como algo que eu não sei nem dizer o que, é tão estranho que é estranho falar sobre, **como se a extensão fosse algo menor**, algo que não tivesse determinado a postura científica necessária, não sei se é isso na cabeça de quem fala, mas se olha o processo de extensão como se fosse algo menor, diminutivo, e que **muita gente não vai fazer porque talvez seja uma perda de tempo, realizar tal coisa que não gerasse talvez conhecimento**. E nós, quando estamos na prática da extensão, visualizamos isso por aquilo que **nós, enquanto NUCAES e membros de um núcleo, vamos visualizando o que vai sendo gerado** [...] E aí quando nós olhamos o tripé, né, que se coloca da pesquisa e da extensão, nós vamos olhar e visualizar que tanto a extensão quanto a pesquisa vão gerar conhecimento, né, tal qual a sala de aula. E são processos distintos, mas complementares (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Eu não consigo visualizar essa separação, eu consigo ver que a prática de quem está a fazer, acaba se entrelaçando, e se tornando algo comum e natural, e vai **gerando conhecimento que você vai utilizando tanto na sala de aula, quanto na pesquisa, quanto na extensão**. Não vai ser um conhecimento que você vai gerar somente para uso em sala de aula, porque nós vamos utilizar isso quando estamos de aula com os elementos de solidariedade, não vai ser um conhecimento, a pesquisa não vai servir somente para a atuação no arquivo que a gente está pesquisando, mas subsidiar outras questões. (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifo nosso).

Na fala do professor Girassol, acima, percebemos o sentimento de minimização da extensão sentido no cotidiano escolar. A pesquisa, valorizada como espaço de geração de saber, é colocada como prática isolada, a extensão é menosprezada e o ensino é visto como espaço de reprodução do saber (Garces *et al.*, 2018). Esse senso comum dificulta a prática efetiva da indissociabilidade. Ainda, o professor Girassol entende esses três elementos da tríade como processos distintos envoltos no mesmo objetivo: criar conhecimentos. Podemos entender que a separação entre ensino, pesquisa e extensão pode ser combatida pela própria prática.

Para a professora Mística, a indissociabilidade pode tornar-se comum e natural e alcançar todo o seu potencial pedagógico se o professor se colocar efetivamente para desenvolver pesquisa e extensão, para além do ensino. Em complemento, o professor Girassol explica:

Porque os saberes que **são constituídos na economia solidária que são construídos coletivamente para responder a demandas concretas** de uma determinada parcela da população e que têm consequências de **inclusão social, de aprendizado da participação**. E da participação tanto política na tomada de decisões quanto da participação na construção do conhecimento, envolve os **saberes da academia e os saberes tradicionais trazidos pelos empreendimentos**. Então, essa fusão, esse amálgama entre esses dois tipos

de conhecimentos trazidos por esses dois tipos de grupos que são os empreendimentos que são constituídos pelas pessoas da comunidade, do território e o saber acadêmico, científico trazido pelas entidades de apoio o encontro das entidades de apoio com os empreendimentos e nós enquanto entidades de apoio, enquanto detentores de um tipo de conhecimento gera o que a gente chama de **tecnologia social**, que são processos e produtos construídos coletivamente para atender a demandas objetivas daqueles que estão participando no processo de construção (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Assim, podemos entender que essa visão epistemológica da geração do conhecimento por via da práxis da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa é influenciada pela vivência nas atividades do NUCAES, o que envolve o contato com os grupos produtivos, da simbiose entre os saberes da tradição e o científico, culminando em um conhecimento novo materializado em uma tecnologia social. Vale lembrar que, quando se trata da extensão colocada em prática pelo NUCAES, referimo-nos à extensão popular de caráter tecnológico, da prática da educação popular como substrato metodológico e, por isso, permeada pela busca por emancipação, conscientização e visão crítica do que lhe cerca (Freire, 1987).

Ghedin (2009) nos explica que o aspecto reflexivo-crítico é substancial para a epistemologia da práxis. Essa prática de reflexão e avaliação das suas ações como docente está presente nas falas da Mística e do Girassol e fortemente influenciada pelas vivências no NUCAES, mas extrapolando esse espaço e chegando na sala de aula, como observa-se a seguir:

Essa reflexão necessariamente acontece porque a gente tem que **escrever o artigo depois do projeto**. Não tem jeito de você não fazer essa reflexão, não é? E também, nas **nossas reuniões**, a gente tem que refletir. Ah, talvez de certo, será que isso está bom ou não? Vamos mudar, vamos... É, **a gente faz avaliações, né?** Tanto na escrita dos artigos quanto nas reuniões, não tem jeito (...). É mecanicamente? É uma introjeção de hábitos, práticas e valores que acontece inconscientemente. Subconscientemente (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifo nossos).

Quando a gente pensa em nossa prática dentro do IF, **parte um pouco desse lugar que nós estamos, que é o NUCAES**. Então, desse lugar a gente começa a dialogar sobre a nossa prática e como isso vai se tornar algo visível e que impacte as ações dentro do próprio *campus*, onde nós estamos a atuar. **E aí eu acredito que, quando nós realizamos essa reflexão, às vezes simples, entre nós, sempre buscamos olhar como será a atuação do nosso NUCAES**. E aí, quando olhamos para isso, é claro que os projetos, aquilo que a gente vem escrevendo, fazendo e observando, se tornam essa expressão, essa reflexão [...] E se dá também quando nós estamos em **sala de aula** e colocamos as questões sobre a economia solidária e estamos ali desenvolvendo uma reflexão com os discentes que, às vezes, nem conheciam o núcleo nem a prática, para que eles possam, de repente, sensibilizar-se e virem participar conosco (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

A professora Mística explica que o processo de reflexão da prática é realizado no NUCAES de forma coletiva e acarreta a ressignificação daquelas práticas e da teoria que a orienta. Ela ainda explica que cada projeto ou situação com a qual o docente se depara no NUCAES é um reaprender, pois “de repente a gente tava trabalhando com determinados grupos, formas, e agora **surge outro modelo, outras demandas**, a gente vai ter que buscar se adaptar, **ter novas leituras**, novos diálogos, **novos conceitos vão surgir**” (Mística, Roda de Conversa, 2024, grifos nossos).

Então, esse processo dialético só é possível diante de um “espírito de reaprender” do docente, visto que “aquilo que estava dado não está mais” (Mística, Roda de Conversa, 2025). O professor Girassol corrobora essa ideia, pois entende as potencialidades formativas a partir da atuação com os grupos de ES e a partir da prática da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, mas explica que é uma prática que, para se tornar práxis, faz-se necessária a abertura docente a essa realidade da reaprendizagem, “de reencontrar aquilo que talvez um dia a gente já tinha visto, passado, mas ficou lá” (Girassol, Roda de Conversa, 2025).

Podemos entender, então, que o alcance do potencial formativo que núcleos como o NUCAES tem depende da disposição do docente de sair da sua zona de conforto e olhar criticamente para suas práticas, além de se disponibilizar a realizar as mudanças que virão. Essa disposição é influenciada pela vivência com os grupos de ES e a partir do compromisso de responder às demandas deles.

A partir do diálogo acerca da construção e ressignificação de saberes docentes na busca por uma educação de caráter emancipatório, podemos entender que:

- Em relação à **dimensão ética** do saber dos docentes, há uma intencionalidade de construção de consciência crítica e de classe para todos os envolvidos nos atos educativos. Os princípios da ES são estruturantes das ações desses docentes e o respeito é o alicerce dessas ações. Ainda, tem-se a necessidade de nos vermos como seres coletivos, mas sem desconsiderar nossas particularidades, ou seja, o olhar atento sobre o outro e sobre nós mesmos, garantindo o respeito mútuo. Complementa-se com a relevância da contextualização durante o processo educacional. Assim, a Educação Popular alinha-se enquanto prática metodológica desses docentes, extrapolando o ambiente educacional e incorporando-se aos seus modos de vida;

- O respeito que fundamenta as ações docentes constitui-se como elemento gerador de novos conhecimentos e como estímulo à liberdade de todos os envolvidos, configurando-se como eixo norteador da práxis desses professores, mediada pelo diálogo. Essa liberdade alcança os discentes — que vivenciam, no ensino formal, o encontro com trabalhadores da ES nos espaços não formais de aprendizagem — e também os próprios docentes, que sentem e sofrem

as amarras institucionais e de uma cultura escolar muitas vezes contrária aos princípios da ES, marcada historicamente por um modo de pensar, agir e interpretar o mundo que lhes foi socialmente imposto. Trata-se da busca por uma liberdade que ultrapassa o aspecto físico, alcançando a dimensão cognitiva e assumindo um caráter ético e, simultaneamente, político — uma **dimensão ético-política**.

- A **dimensão política** do saber dos docentes extensionistas da ES está elucidada, no ponto de vista de Girassol e Mística, na busca por liberdade para a transformação social e individual, o que perpassa pelo entendimento da responsabilização das nossas ações, autonomia no pensar e agir e força para lidar com nossas limitações pessoais.

- No que tange à **dimensão técnica** do saber docente, foi percebida uma conexão entre os conhecimentos em torno da ES e da prática do ensino formal de filosofia. Mas, o que salta aos olhos da análise da roda de conversa com Mística e Girassol é que saberes pedagógicos foram mobilizados pelas ações do NUCAES, como a maior dominação do mundo digital, a apropriação do SUAP, o controle orçamentário e a gestão pública, além da prática de falar e ouvir e o conhecimento e aplicação de estratégias de planejamento coletivo, além do aprofundamento teórico e metodológico da escrita científica. Esses são saberes que contribuem para as ações dos orientadores no espaço de ensino não formal, o qual é ocupado por núcleos como o NUCAES.

- A educação não formal realizada via projetos de extensão com os trabalhadores da ES são situações inéditas e inusitadas, o que requer criatividade para o docente orientador. Além disso, faz-se necessária a adaptação do momento formativo ao contexto dos trabalhadores da ES. O espírito criativo e inovador ecoa também nas salas de aula. Ou seja, as práticas criativas do NUCAES chegam nas salas de aula e motivam para a inovação no ensino formal mesmo com as amarras institucionais, o que nos mostra como a **dimensão estética** do saber docente pode ser influenciada pelas ações de núcleos como o NUCAES.

- Vemos que a reflexão crítica da prática de ser docente e a própria prática em si perpassa a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa como locus de criação e ressignificação de saberes. Essa **dimensão epistemológica** da geração do conhecimento é influenciada pela vivência nas atividades do NUCAES, o que envolve o contato com os grupos produtivos, a simbiose entre os saberes da tradição e os científicos e a culminância em um conhecimento novo materializado em tecnologias sociais, as quais propiciam mudanças na prática desses professores.

- A prática da reflexão e as avaliações das suas ações como docente (epistemologia da práxis) é influenciada pelas vivências no NUCAES que, por sua vez, busca praticar os

princípios da ES no seu cotidiano. Entretanto, também extrapola esse espaço, chegando a sala de aula. Vale destacar que o alcance do potencial formativo que núcleos como o NUCAES têm depende da disposição do docente para sair da sua zona de conforto e olhar criticamente para suas práticas, bem como para se abrir para as mudanças que virão.

A seguir refletiremos mais sobre a formação docente propiciada via práxis da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa com os grupos de ES por meio do NUCAES e as demandas formativas advindas desse processo.

5.3 A FORMAÇÃO DOCENTE VIA PRÁXIS

Neste ponto da nossa pesquisa, podemos considerar que os docentes comprometidos em núcleos de ES como o NUCAES trabalham de forma a praticar os princípios da ES e a realizar a reflexão e ressignificação das suas práticas. A própria estrutura organizacional do núcleo é inovadora em relação ao ensino formal que esses docentes estão acostumados, e o compromisso com os grupos produtivos e com o retorno dos projetos os fazem estar atualizando-se teoricamente, avaliando e autoavaliando as atividades. Essa experiência constitui uma práxis docente, fruto de uma ação conjunta de profundo aprendizado, como declara Mística: “aí crescemos todos, crescemos muitos, nos fortalecemos e nos organizamos, aprendemos, aprendemos muito nesses anos e nos fortalecemos todos como empreendimentos, como entidades de apoio, como movimento social” (Mística, Roda de Conversa, 2025).

No decorrer do Roda de Conversa, algumas perguntas foram direcionadas, na perspectiva de entender mais como a práxis possibilitada por meio das vivências no NUCAES traz aspectos que inovam e renovam a formação dos docentes orientadores, assim como o levantamento de demandas formativas sentidas a partir desse cotidiano no núcleo, tópicos discutidos adiante.

5.3.1 Experiências como espaços de saber

Tardif (2012) nos lembra a complexidade e amplitude do saber docente e, tanto ele como Ghedin (2009) destacam o saber da experiência como constitutiva do ‘ser docente’. Tendo como referência a análise documental realizada nesta pesquisa, a qual se debruçou sobre os projetos desenvolvidos pelo NUCAES entre 2015 e 2022, Os professores Girassol e a Mística foram motivados a refletir um pouco mais sobre a experiência de construir as edições do Integrasol (projetos de extensão) e de realizar dois mapeamentos (projetos de pesquisa). O Quadro 17 traz

a síntese das principais colocações das entrevistas em relação ao que aprenderam a partir da construção das edições do Integrasol.

Quadro 17 – Potencial formativo da construção das edições do Integrasol

Unidades de Significado sobre o Integrasol	A partir do Integrasol aprende a..
Acho que foi nessa perspectiva de que a nossa ação de Integrasol não era uma ação que fosse feita somente por nós, mas ia ser ampliada. Então, de repente, a gente passou a ter essa experiência de dialogar com outras pessoas , hoje é nossa rotina diária (Girassol, Roda de Conversa, 2025, <i>grifo nosso</i>).	Dialogar como ato cotidiano
Não, nunca saiu exatamente como a gente planejou, sempre saiu muito melhor . Escapava o controle da gente completamente, todos escaparam e porque não éramos só nós, a coisa tomou proporções maiores (Mística, Roda de Conversa, 2025, <i>grifo nosso</i>).	Ter respeito a construção coletiva
A medida em que trabalhar com o Sedup, com a CPT, com a Caritas, realmente é muito enriquecedor pra [...] nós conseguimos uma coisa muito legal que é saber o papel do apoio e o papel do empreendimento . Então, a gente teve um aprendizado nesse sentido, eu acho que teve sim. Eu não me esqueço de quantas vezes você falou assim: Qual é o papel do empreendimento? Qual é o papel do apoio? E qual é o papel da gestão? Então, nisso nós aprendemos a trabalhar juntos nessas dimensões diferentes do movimento (Mística, Roda de Conversa, 2025, <i>grifo nosso</i>).	Trabalhar em coletivo e entender o papel de cada um nessa construção
É super desgastante. Produzir um Integrasol é muito angustiante, é muito difícil. Mas, quando acontece, você ainda tem que dar conta de tudo inusitado que acontece e que, entendeu? É muito... É igual se você tivesse que aprender a fazer malabarismos, mas, hoje eu produzo evento, hoje eu produzo até Congresso Nacional, entendeu? (Mística, Roda de Conversa, 2025, <i>grifo nosso</i>).	Produzir eventos, adaptar-se e encontrar soluções para o inusitado
Você começa a perceber que eles estão começando a entender o caminho, que muitos chegam, meio que, ah, a gente não sabia o caminho a percorrer [...] de forma ou de outra, no Integrasol, isso é revelado. Tanto a nossa presença, quanto a ausência . De repente, a gente descobre alguma coisa, se a gente tivesse junto, talvez o caminho tivesse sido outro. Outro caminho a ser trilhado (Girassol, Roda de Conversa, 2025, <i>grifo nosso</i>).	A entender a presença e a ausência do NUCAES para a ES da região
Então, eu acho que o grande aprendizado se dá nas relações humanas, na convivência , na construção do coletivo, né? Porque você pensa, tem a gente, tem as outras entidades de apoio também que estão ali, não é? Tem os alunos, os monitores, os voluntários, que também é outra relação, né? Então, eu acho que esse é o caldeirão borbulhante das relações presenciais, concretas, efetivas, entendeu? Então, essa concretude da vivência é que eu acho que é muito mais rica do que você ler 10 livros (Mística, Roda de Conversa, 2025, <i>grifo nosso</i>).	Aprimorar relações humanas de convivência e respeito com a opinião do outro

Fonte: Dados da Pesquisa (2025)

O Integrasol extrapola o *corpus* do NUCAES. É um evento que contém parte formativa e a organização de feiras que, no decorrer dos anos, passaram a ser organizadas não apenas pelo NUCAES, mas em parceria com outras entidades de apoio, como a CPT, a Cáritas e o Sedup e de grupos produtivos mais próximos. Apesar de a equipe ficar na responsabilidade operacional

de fazer acontecer o evento, a relação com essas outras pessoas de fora do núcleo, que possuem o mesmo objetivo (fazer acontecer o evento), torna-se uma experiência que aprimora as relações humanas e a democracia efetivamente participativa, a partir do diálogo, respeito mútuo e entendimento do papel de cada um nesse processo, além de prepará-los para a realização de qualquer evento, para o gerenciamento de conflitos e resolutividade dos problemas e dificuldades que surgem em qualquer atividade.

A professora Mística ainda nos confirma que o momento prático de ‘fazer acontecer’ o evento é também um ato reflexivo, prático, portanto: “ao mesmo tempo que a gente estava montando a feira, estava ali, participando da construção, a gente estava pensando ela. Então, você tem a práxis, né? A reflexão sobre o fazer, o que vai ser, o que vai acontecer” (Mística, Roda de Conversa, 2025).

Em relação aos mapeamentos realizados pelo NUCAES, para o professor Girassol, houve uma mudança no seu universo, o que ressignificou o que ele entendia como pesquisa. Após essa experiência, ele explicou: “a gente conseguiu ver que é uma pesquisa simples, mas que trazia uma contribuição enorme para o conhecimento da realidade ali humana que a gente foi reparando. É uma coisa que trouxe muito isso” (Girassol, Roda de Conversa, 2025). Ele ainda completa que os mapeamentos ampliaram sua visão de mundo e demonstraram limites, no sentido de o núcleo não ser capaz de acompanhar e dar respostas a tudo o que vivenciaram na visita aos grupos mapeados. Este é um limite necessário para a melhor orientação dos projetos possíveis de serem realizados. A professora Mística corrobora a ideia do professor Girassol e explica como essas experiências foram amplamente formativas por aguçar todos os sentidos:

É ir lá, é conhecer, é ver, é ouvir, é ver logo como que eles moram, como que eles produzem. Lembra, daquela viagem lá em... Queimadas? Sim. Ele teve que carregar a menina no colo por causa do barro. E foi super legal porque.. Ah, o trem era cheio de máquina, super legal, sabe? [...] **isso muda você enquanto professora, muda no quesito de formação.** Formação, quando você passa por uma formação, quando você passa por uma capacitação, quando você passa por qualquer prática pedagógica, você ocorre uma mudança em você. Seus sentidos são acionados. [...] **Você viaja, você pisa no barro, você sente os cheiros, vê o visual, vê as coisas. Não é de ouvir, contar, não é de ouvir, falar. E essas práticas pedagógicas que atijam, que utilizam os sentidos, eu acho que são as que mais produzem efeitos cognitivos** (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Assim, os mapeamentos fizeram do NUCAES um laboratório que rompeu com a separação entre a teoria e a prática, já que estavam indo para além da leitura dos livros e conhecendo o povo.

Para além da geração de saberes técnicos e operacionais, a amplitude dessas vivências muda os docentes profundamente, como resposta ao contato com realidades sociais adversas, da necessidade de interação social e do diálogo para a construção coletiva, do necessário e cotidiano gerenciamento de conflitos em busca da autogestão, democracia participativa, autonomia, e demais princípios da ES. A professora Mística defende essa ideia ao explicar que o NUCAES, e elas especificamente como orientadoras que tiveram essas vivências, tem a oferecer a formação para autogestão, fortalecimento dos grupos enquanto coletivo e autonomia.

Vale lembrar que a autonomia é um tema que a professora Mística pesquisa antes mesmo de estar no NUCAES: “E, no NUCAES, eu encontrei a realização de uma coisa que eu acreditava. O espaço que fosse possível casou, casou” (Mística, Roda de Conversa, 2025). Nesse ponto, o professor Girassol explica: “quando a gente vai para o NUCAES, a gente tem uma experiência, uma vivência anterior. E acaba trazendo isso. De repente, há uma harmonia da prática que você fazia anterior com o que você se propõe no NUCAES”. Todavia, essa harmonia é envolta em desafios, que foram enfatizados por elas em nosso diálogo, como veremos a seguir.

5.3.1.1 NUCAES: Práticas inusitadas e desafiadoras por essência

O desafio é um efeito de provocação para que a pessoa desafiada vá para o combate, mesmo indo além das suas competências, habilidades e até mesmo da sua capacidade, de encontro com as amarras que tem no percurso na perspectiva de ultrapassar as barreiras.

São vários os desafios encontrados pelos docentes que procuram a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, principalmente por aqueles que a fazem com grupos de ES. Existe o desafio de ‘fazer acontecer’ o que é proposto em cada projeto, o qual envolve vários fatores colocados como angústias pelos participantes da pesquisa.

Quando o professor Girassol explica que o mapeamento foi importante para esclarecer os limites do núcleo, ele nos mostra que as barreiras para maior atuação do NUCAES são diversas. Algumas delas dependem de um olhar institucional sobre a extensão com grupos de ES dentro dos IF. Vale lembrar que, em outros momentos, Mística e Girassol pontuaram as contradições a nível institucional quando se trata do reconhecimento do trabalho da extensão, valores intrínsecos à cultura organizacional que se contrapõem aos princípios da ES, e até mesmo a disponibilidade orçamentária para o desenvolvimento dos projetos. Soma-se a isso, o desafio do tempo para alcançar os resultados esperados nos projetos, visto que em geral são projetos curtos (com duração de menos de um ano) e burocráticos para prestação de contas. Veja o diálogo entre elas sobre isso (Girassol e Mística, Roda de Conversa, 2025):

Mística: Porque o prazo do projeto é urgente, os prazos são curtos.

Girassol: Tudo é muito curto. Então, de repente, a gente precisa de um certo tipo de atitude do docente, ou até do professor. E não tem porquê.

Mística: Projetos que duram seis meses, não faz sentido isso.

Girassol: É uma coisa totalmente contrária.

Como diz Caetano Veloso em sua oração ao tempo: “Tempo, tempo, tempo, um dos deuses mais lindos”. O tempo destinado para o cumprimento dos projetos oficializados no SUAP e, por isso, capazes de serem financiados com bolsas para estudantes e taxas de bancada, são insuficientes para a qualidade da incubação proposta pelo NUCAES. Ainda, o professor Girassol nos explica que alguns projetos não tiveram continuidade também por questão de tempo.

Mesmo a extensão tendo menos amarras, por ser um espaço não formal de educação, é preciso haver o acompanhamento cotidiano que ultrapassa as duas horas semanais destinadas àquele projeto no mapa de atividades do professor. Como ele explica: “ela tem as exigências de presença, de acompanhamento e de fazer acontecer, é que a gente vai ter que suprir aquilo ali. Não tem como a gente, na extensão, de repente parar a coisa, porque não para. Por mais que você pare, as coisas vão funcionando. Você vai ter que correr” (Girassol, Roda de Conversa, 2025).

A professora Mística complementa essa ideia:

Teve coisa que nós não conseguimos dar continuidade. A gente não dá conta de dar continuidade para tudo mesmo. **Falta de professores orientadores, falta de tempo** porque **nós estamos trabalhando extra tempo** então, eu acho que o grande problema mesmo na verdade é computar a carga do trabalho de extensão no quadro de atividades porque **duas horas não dá para fazer nada** [...] a **gente não tem pernas para tanto**, como se **você tem que dar aula**, como que você vai acompanhar o mapeamento? Transporte, alimentação, não é? Então, toda a logística (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Interessante que, mesmo com a naturalidade para praticar a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa a partir do NUCAES, devido a própria essência desse trabalho, como já constatado nesta pesquisa, os participantes mostram que a sala de aula ocupa o tempo de trabalho que interfere nas atividades extensionistas, isso porque o tempo em que se está em sala de aula é maior que o tempo disponibilizado para os outros elementos do tripé, podendo ocupar até 50% da carga horária de trabalho, sem contar o tempo para a preparação das aulas, de reuniões e participação de comissões.

Ainda, podemos perceber que, para além do tempo que cada docente envolvido com a ES tem para fazer a extensão nos seus IF, a quantidade de servidores envolvidos nessa tarefa

de orientação dos projetos também é insuficiente, realidade essa relacionada à valorização das atividades de extensão na carga horária de trabalho. Mas vai além disso, como explica o professor Girassol:

Então, o cidadão que vai dar aula lá ele acaba observando que o tempo dele para a extensão tem aquela curva e **quando ele vai fazer a extensão tem que ter mais tempo e que ele já não tem tanto tempo** porque ele está dividido em uma missão de dar aula e pesquisar. Então ele já começa aí a rejeitar um pouco o trabalho ou fazer a extensão e **quando ele não conhece a proposta aí há uma dificuldade maior** então e **quando eu tenho que modificar aquilo que eu penso, aí pronto!** Então há uma dificuldade porque você está lidando com algo que vai se contrapor a alguns valores que você já alimenta há muito tempo e que você muitas vezes está preso a esses valores e ao comodismo (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Aqui, retomamos o que já foi refletido anteriormente: o trabalho com a ES envolve um engajamento ideológico e requer a disposição para reaprender e ressignificar suas certezas. A professora Mística explica bem isso quando reflete acerca do pequeno quadro de servidores que já se envolveram no NUCAES e, ainda mais, a quantidade menor que se mantém com o passar dos anos: “isso eu acho **muito sério e isso ampliar o quadro de pessoas que se apaixonem pela economia solidária** porque o que acontece é que o tanto de profissionais que passaram pelo NUCAES e que não se deram não se doam tanto quanto a gente que é uma questão ideológica mesma, **uma questão ideológica**” (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Mística e Girassol explicam, por exemplo, que quando se deparam com as demandas emergenciais dos grupos de ES e percebem que são necessidades majoritariamente de outras áreas do conhecimento, para além da sociologia e filosofia, torna-se necessário “ampliar a rede” (Girassol, Roda de Conversa, 2025) e buscar cativar outros servidores para a atuação no núcleo, como os professores da administração envolvidos com o curso de Gestão Comercial, ofertado pelo *campus* Guarabira. Entretanto, “a gente sabia o que era gestão, a gente sabia o que era questão de gestão, mas o fazer com empreendedores solidários, que é totalmente distinto daquilo que tradicionalmente a administração faz” (Girassol, Roda de Conversa, 2025), reforça. Isso porque, novamente, precisamos lembrar, os princípios da ES vão de encontro ao individualismo, à competição e à busca incessante por lucros que baseiam a administração das empresas capitalistas.

Assim, a ampliação do grupo de orientação dos projetos esbarra na ressignificação dos saberes da formação inicial e disposição para o novo e o reaprender. Ainda, na visão dos professores Mística e Girassol, é uma questão de sensibilidade, como se vê nos recortes abaixo:

Porque, para nós, professores, é muito mais fácil dizer faça fulano, faça isso, faça assim. Determinado, pronto. E a coisa acontecer. Mas se a prática é quebrar e tentar construir algo a partir desse olhar que a pessoa traz, essa experiência, essa vivência que ela carrega, então, é um desafio enorme você mostrar para aquela pessoa que é possível fazer tal coisa. **O professor entender isso.** Porque, a maioria das vezes, a gente está esperando a determinação nossa de o que fazer. Então, acho que é um dos maiores desafios aí. **As pessoas se sensibilizarem e, ao mesmo tempo, elas se abrirem para aquela nova perspectiva** (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

E da **sensibilidade do ser**. Conseguir conversar com o empreendimento e perceber qual que é a demanda, o que é mesmo, e como que pode ser mesmo. **Essa sensibilidade dialógica que ele fala. E essa coisa de ser funcionário público.** Ou seja, quem **está com a alma no negócio**, quem tem a alma naquilo que está fazendo, não vai falar assim... Ah, esse projeto eu não vou pegar, não conheço, não é meu, não quero. Entendeu? Nós nunca recuamos (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Eu acho que o desafio é ter **essa sensibilidade, que nós não somos donos do saber**, que, de repente, chegou ali a demanda que a gente olha para ele agora. **Eu não sei disso. Então, o desafio é esse, a gente perceber esse limite nosso**, que é presente, não é algo que a gente... Não, tem um limite, a gente conhece diversas situações, coisas, mas que, para aquele determinado grupo, ao que é empreendimento, **o nosso saber vai até um certo ponto. E, para que aquilo se complemente, a gente vai ter que baixar a cabeça e ir atrás do novo** (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

A ideia de ter sensibilidade envolve, portanto, estarem dispostos a se despirem da fidalguia acadêmica estimulada na formação inicial e nas experiências acadêmicas; ainda: envolve uma sensibilidade de ser um “funcionário (para o) público”, sendo esse público a classe trabalhadora marginalizada do sistema que não pôde ter escolarização formal, mas que tem a experiência da prática, da ancestralidade e da cultura local.

Em aspectos gerais, chegamos a algumas considerações importantes para a nossa pesquisa em relação à práxis dos docentes atuantes no NUCAES:

- A dialética do sujeito individual e o coletivo é o ponto chave do NUCAES e permeia a práxis dos docentes vinculados a ele.

- A noção de coletividade, vivenciada na extensão com a ES, é incorporada na organização interna do NUCAES, extrapolando o espaço educacional do núcleo e atingindo a prática em sala de aula. Até mesmo para esses docentes extensionistas, o ponto de partida das suas práticas ainda é a sala de aula, mas há uma ressignificação do saber e fazer deles a partir da extensão com os grupos de ES. Mesmo assim, é desafiador construir coletivamente e colocar em prática os princípios éticos e políticos da ES diante do ambiente institucional da educação formal dos IF, o que mostra a disputa cotidiana pelo projeto de educação emancipatória, que

possui uma dimensão maior que o próprio IF, já que também existem contradição entre os princípios da ES e o que se observa no cotidiano dos grupos produtivos da ES.

- A práxis de desenvolver projetos com os grupos de ES, como o Integrasol e os mapeamentos realizados pelo NUCAES, aprimorou as relações humanas e a democracia efetivamente participativa, estimulou o respeito mútuo e trouxe a necessidade do gerenciamento de conflitos e busca pela resolutividade dos problemas e dificuldades que surgem no caminho. Foi vista a ampliação da visão de mundo desses docentes e o entendimento dos limites concretos que tornam necessário a definição de prioridades de atuação. As atividades que rompem os muros da instituição formal e faz com que núcleos como NUCAES sejam considerados laboratórios que rompem com a dicotomia entre teoria e prática.

- O NUCAES tem a oferecer a formação para a autogestão e autonomia, assim como espaço de aprimorar e ressignificar vivências anteriores.

- O docente, assim como os estudantes e os trabalhadores da ES não são ‘um pote vazio de conhecimento’, todos tiveram vivências e participaram de espaços de formação que alimentam o que são hoje. O NUCAES é um espaço formação continuada para eles, mas outros momento educativos, sejam formais ou não formais, são relevantes para constituir o docente extensionista da ES.

- Há contradições entre a prática e a proposta político-pedagógica do NUCAES e os valores e cultura organizacional do IF. Desafios no âmbito da instituição dificultam o desenvolvimento das atividades do núcleo, como o tempo destinado à extensão, a burocracia dos projetos e prestação de contas. Além disso, falta gente concretamente nas atividades, ou seja, outros servidores engajados nas atividades, visto que é preciso engajamento ideológico, disposição para ressignificar saberes e reaprender.

A seguir, lançamos o nosso olhar para as demandas formativas sentidas na caminhada de quem orienta intervenções para o fortalecimento da ES nos territórios a partir dos núcleos de extensão dos IF.

5.4 A SENSIBILIZAÇÃO VIA FORMAÇÃO: ALGUMAS DEMANDAS FORMATIVAS

No diálogo com os professores Mística e Girassol, buscou-se estimular a reflexão sobre possíveis demandas formativas percebidas a partir das experiências no NUCAES. De forma interessante, constatou-se que a diversidade de áreas de conhecimento dos projetos - que ultrapassa a formação específica dos orientadores - não foi identificada como um entrave ou como necessidade formativa em áreas técnicas específicas. Os professores compreendem que o

núcleo é maior do que eles próprios, o que demanda buscar diálogo, mesmo que desafiador ou momentâneo, com outros docentes para contribuir em projetos pontuais e com profissionais contratados por meio dos recursos financeiros dos projetos.

Eu acredito que a gente, no NUCAES, conseguiu fazer um pouco disso, não é? **Os professores tinham a formação limitada na sua área**, cada um. E que as demandas dos empreendimentos ultrapassam a sociologia, a filosofia e a economia. **São realidades mais práticas que teóricas.** E aí, quando a gente ia colocar em prática os diversos processos, a gente tivesse que ser aberto a dialogar com as diversas organizações. Então, quando veio o pouco da gestão comercial [...] . Então, de repente, a gente começou, com os projetos do NUCAES, **a perceber que tinha que ampliar a nossa rede.** E essa ampliação, a gente começou a ter professores lá da informática, que vieram alguém colaborar, da gestão. **Ah, não, mas dentro do IF, a gente não tem esse povo. Vão buscar onde? Fora.** E as assessorias que estavam fora, os demais grupos assessorados também, contribuíram com isso aqui, a gente tem uma pessoa que faz isso aqui. Ah, contribui com isso aqui. Então, eu lembro que a gente começou a fazer isso e quebrando um pouco os nossos limites (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

O diálogo, essência do processo educativo, segundo Freire, palavra usada diversas vezes entre os participantes da Roda de Conversa, também está contido nesse momento de explicar que não é necessário ter o conhecimento técnico sobre todas as áreas que envolvem um projeto de intervenção, mas é preciso ter uma articulação e diálogo para aproximar outros profissionais do projeto e cativá-los para serem construtores da ES, ou seja, apenas a dimensão técnica da formação docente se torna insuficiente para responder às demandas de atuação de núcleos como o NUCAES, sendo indispensável a colaboração e o trabalho interdisciplinar. Entretanto, outras demandas formativas estavam presentes nas falas analisadas aqui. A professora Mística explica que é necessária uma formação continuada:

Um grande... **vácuo nosso é na questão de formação. E tem que ser formação continuada.** Porque, por exemplo, um tempo muito bom que foi de... dessa... relação de coordenação foi quando se fazia reuniões presenciais todas as quartas-feiras. Aquelas meninas, elas fluíram legal. Porque era uma formação continuada. Era uma formação continuada. E tinha essa construção da relação [...] **a gente poderia, por exemplo a gente quer dar formação em economia solidária para os servidores do IFPB** então nós vamos pedir uma quarta-feira por mês pra gente dar oficinas e aí os professores têm que se compreender esse comprometimento deles participarem não é? [...] agora se a gente não dá conta nem das coisas que a gente **faz como que a gente vai dar conta disso também? não é? então tem que ser uma ação continuada de professores tem que ser articulado com outras instâncias** também ... é complicado, muito complicado (Mística, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

Desse modo, ela se mostra angustiada tanto para viabilizar momentos de formação continuada - que se revelam mais eficazes quando presenciais - quanto para consolidar a formação em ES dos servidores dos IF como um compromisso institucional, ultrapassando a organização do próprio núcleo. Em complemento, o professor Girassol explica que o contato com os grupos produtivos, e escutando diretamente as demandas sentidas por eles, pode ser mais engajador da participação de novos professores nos núcleos como o NUCAES do que conversas teóricas entre acadêmicos, isso porque eles poderão perceber melhor como o conhecimento técnico deles pode atender de alguma forma as demandas sociais:

Eu acredito que por mais que nós façamos a formação mas é o professor falando para o professor é o professor que fala, [...] **quando ele percebe que o conhecimento que ele tem ele pode dar um serviço daquilo que a gente chama do bem viver** talvez ele perceba isso no contato com o empreendimento eu acho que é uma coisa que a gente tem que ver como fazer esse contato acontecer esse contato e essa demanda aparecer para que a **pessoa sinta a sensibilidade de dizer, olha, eu posso colaborar com isso aqui** não é muito, mas nas duas horinhas de extensão eu posso colaborar e de repente aos poucos ir ajudando esse empreendimento (Girassol, Roda de Conversa, 2025, grifos nossos).

A professora Mística é enfática em relação à necessidade de se pensar uma formação continuada que questione o *status quo*, que mostre outras visões de mundo e outros pontos de vista: “não sei se você lembra lá no *Sociedade dos Poetas Mortos* quando Robin Williams põe os alunos em cima da cadeira ele quer que eles vejam o mundo de outro ponto de vista e eu acho que é isso que a gente tem que conseguir fazer” (Mística, Roda de Conversa, 2025) e, a partir desse novo olhar, se assumir como promotor da mudança.

Outras demandas formativas foram percebidas das falas dos professores participantes desta pesquisa, como: o exercício da flexibilidade mental e ter a mente aberta às ideias e opiniões dos outros para um efetivo diálogo aberto e construtivo; trata-se da escutatória como prática cotidiana, o que nas palavras da professora Mística significa “olhos de ver e ouvidos de ouvir” (Mística, Roda de Conversa, 2025). Percebe-se que são demandas relacionadas aos pressupostos da EP, além de perpassar uma reviravolta epistemológica por serem fomentadoras de práticas relacionadas a uma construção coletiva e horizontal do conhecimento.

Ainda, eles demandaram o entendimento e a reflexão profunda dos princípios da ES; o entendimento da função social da instituição e do papel dos docentes para a efetivação desse projeto; a noção mais concreta acerca da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa; e uma formação que estimule uma visão holística do mundo: “que acaba sendo uma formação autogestionária mesmo e que leva tempo até a pessoa amadurecer, porque é um processo de

amadurecimento, né?” (Mística, Roda de Conversa, 2025). Enfim, é preciso proporcionar ao docente o acesso e o entendimento da pedagogia da autonomia por meio da educação popular.

Desse modo, podemos concluir sobre as demandas formativas sentidas pelos sujeitos dessa pesquisa que a formação continuada se torna um caminho para dar conta de alguns dos desafios sentidos no cotidiano dos núcleos como o NUCAES, mas que a formação interna ao grupo não é suficiente, sendo necessário um compromisso institucional para uma efetiva formação. Ainda, essa formação alcançará melhor seu objetivo se for propiciada a partir do contato direto com os grupos de ES e que tenha um caráter emancipatório, de questionamento do *status quo*. Trata-se de uma formação para a autonomia a partir do arcabouço metodológico e político da Educação Popular.

6 A CAMINHADA CHEGA À ENCRUZILHADA

Nesta tese, propomos lançar o olhar sobre os docentes dos IF que atuam em projetos de ensino, extensão e pesquisa com grupos de Economia Solidária, a partir da experiência vivida no NUCAES, núcleo de extensão do IFPB – *campus* Guarabira -. O objetivo desse olhar foi compreender as contribuições formativas dessas experiências para os docentes, bem como identificar as demandas formativas sentidas no cotidiano. Para isso, recorreremos a autores que evidenciam que o público da Economia Solidária carrega consigo processos de marginalização social e econômica e que, a partir dos anos 2000, passou a receber acompanhamento mais estruturado por meio de políticas públicas. Mesmo assim, entidades de apoio como o NUCAES e demais núcleos e incubadoras dos IF constituem parte substancial da rede de colaboração e fortalecimento das práticas de Economia Solidária nos territórios.

Essa realidade não surpreende, considerando que, como espaços de oferta de Educação Profissional e Tecnológica, e diante de sua capilaridade em regiões remotas do país, os IF têm potencial para oferecer uma educação de caráter emancipatório, que atinge precisamente as pessoas envolvidas na Economia Solidária. Observou-se também o compromisso institucional com a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, que se configura, em nossa análise, como uma base metodológica diferenciada e sustentadora da educação emancipatória discutida e aprofundada nesta pesquisa.

Assim, procuramos explicitar as potencialidades da EPT oferecida pelos IF para a população envolvida na ES, e defendemos que a EPT pode responder aos anseios formativos dos grupos produtivos da ES, mas que a atuação direta com eles precisa se dar por meio da Educação Popular, uma forma de atuação pedagógica que, em geral, não está presente na educação formal, na sala de aula dos IF e das demais escolas, mas que, como vimos a partir da experiência do NUCAES, pode ser vista na prática a partir do espaço da extensão.

Assim, entendemos que a EPT é a modalidade educativa com maior potencial de alinhamento epistemológico, político e ético aos princípios da ES, e que sua metodologia pedagógica deve estar em consonância com a EP. Além disso, a atuação com o público da ES contribui diretamente para os objetivos da EPT, ao possibilitar uma formação humana integral, que articula de forma indissociável ciência, trabalho, tecnologia e cultura, com atenção aos problemas comunitários, como defendem os autores que concebem a EPT como um projeto educativo voltado à classe trabalhadora.

Nesta pesquisa, estudamos os projetos formalizados pelo NUCAES entre 2015 e 2022 e conversamos com professores orientadores e fundadores do NUCAES. Em aspectos gerais

foi possível perceber uma aproximação do que estava prescrito nos projetos e o vivido pelos entrevistados, assim como foi possível entender aspectos evidenciados na análise documental a partir da fala da Mística e do Girassol. Analisamos todas as informações, buscando levar em consideração elementos que influenciam o modo de pensar e agir da Mística e do Girassol e daqueles que escreveram os projetos do NUCAES, como o projeto político educacional que tangencia esse estudo, tratado há pouco, e outros elementos constitutivos da totalidade, como normativas institucionais relacionadas ao tema e a conjuntura política, sem perder de vista aspectos da mediação, ou seja, os processos sociais intrínsecos a essa totalidade.

Sobre os aspectos da totalidade deste estudo, percebemos que o contexto social, político e econômico mostrou-se relevante para o melhor entendimento dos achados desta pesquisa, tanto em relação ao período politicamente desafiador para a ES e para os IF durante o marco temporal que abarcou a análise documental, marcado por políticas ultraliberais e pelo cenário pandêmico, como os anos seguintes, os quais trouxeram certo alívio para os movimentos sociais, com o retorno do Partido dos Trabalhadores à presidência do país, o maior investimento na EPT, a implementação de políticas específicas de formação e o surgimento da Rede IF EcoSol. Esse alívio foi acompanhado por novos desafios para todos aqueles envolvidos na construção da ES, como os participantes desta pesquisa, e possibilitou a eles um olhar crítico acerca da instituição, ao ponto de nos apresentarem desafios cotidianos para a efetiva indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa.

Colocar em prática a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa requer recursos públicos destinados a financiar projetos como os propostos pelo NUCAES. Além disso, demanda professores disponíveis, preparados e engajados para liderar essas iniciativas, garantindo que os princípios da ES e a prática solidária sejam efetivamente fomentados nos territórios. Esses docentes precisam de formação específica, que, como enfatizaram Mística e Girassol, estimule a “sensibilidade do ser” e os prepare para as particularidades do trabalho com esse público, além de contar com o apoio institucional necessário para viabilizar seu envolvimento. Embora a ES tenha conquistado maior visibilidade no IFPB, ainda está aquém do seu potencial.

A partir da perspectiva do materialismo histórico-dialético, compreendemos a realidade em sua totalidade, dinâmica e histórica, carregada de contradições, algumas das quais foram evidenciadas nesta pesquisa. Entre elas, destaca-se que, apesar da homologação de documentos institucionais que afirmam o compromisso com a indissociabilidade e com projetos voltados à melhoria da qualidade de vida de populações historicamente excluídas, como os trabalhadores da ES, ainda existem barreiras institucionais e ideológicas significativas. Um exemplo é a

presença de uma visão ainda limitada do mundo do trabalho e o pensamento do empreendedorismo individual nas salas de aula dos IF, reforçado por maior facilidade de financiamento de projetos, em contraste com a proposta da ES de trabalho coletivo e autogestionário. Essas contradições permeiam o cotidiano dos professores investigados e os colocam em um cenário de disputa ideológica constante.

Assim, a atuação em núcleos como o NUCAES configura-se como uma ação de resistência e de forte engajamento político por parte dos docentes. Trata-se de uma prática de extensão popular e tecnológica, de teor inovativo e fomentadora de tecnologias sociais, que vai além da carga horária formal de trabalho e propicia transformações no pensar e agir dos envolvidos. A ES é, nesse sentido, um projeto de “bem viver” contra-hegemônico, que se alimenta de princípios próprios e de valores a serem construídos cotidianamente nos grupos e nos núcleos e incubadoras. O discurso, por si só, não é suficiente: é preciso que esses princípios sejam efetivamente praticados, de modo que transbordem o espaço dos núcleos e se estendam às demais esferas de atuação docente, como a pesquisa e o ensino, e, ainda mais, para além do ambiente de trabalho, influenciando o modo de ser e de ver o mundo de todos os envolvidos.

Núcleos como o NUCAES podem, portanto, ser compreendidos como espaços formativos de agentes de transformação: trabalhadores da ES, discentes e professores. Os docentes se deparam com cenários diversos, heterogêneos e contraditórios, marcados pelo contato cotidiano com os grupos de ES. É importante ressaltar que os trabalhadores da ES também estão se constituindo enquanto grupos, sendo, em sua maioria, historicamente excluídos do mercado de trabalho capitalista, com pouca ou nenhuma escolarização formal, majoritariamente mulheres adultas ou idosas, negras ou pardas, que dependem de recursos financeiros para a subsistência de suas famílias.

Para essas pessoas, a ES representa uma oportunidade de viver de forma diferente e gerar renda. Contudo, elas também estão em contato direto com a ideologia do mercado capitalista, bem como com instituições que estimulam princípios contrários aos da ES, como o Sebrae, que incentiva o empreendedorismo e apoia micro e pequenas empresas, funcionando como um mecanismo de sustentação do *status quo*.

No cotidiano do fazer em Economia Solidária, pautado na indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, a autonomia é buscada e percebida como condição essencial para a prática efetiva dos princípios da ES. Apesar do caráter individual que a autonomia carrega, ela é sempre influenciada pelo contexto social e político que permeia a vida dos sujeitos. No caso dos docentes, a autonomia no pensar e agir emerge de uma reflexão crítica sobre o

ambiente institucional, a cultura organizacional dos IF, as contradições presentes no cotidiano dos grupos produtivos e o cenário político mais amplo já anteriormente destacado.

Por outro lado, o contato direto com esses grupos e o experienciar do esforço pela construção de uma vida melhor alimentam o engajamento político desses docentes, que se revelam fortemente orientados à busca pela liberdade e pela transformação, tanto individual quanto coletiva. Nesse contexto, a EP se consolida como prática metodológica desses docentes, extrapolando o ambiente formal de ensino e incorporando-se, como já mencionado, aos seus modos de vida.

O olhar e o fazer permeados pela EP e a busca pela prática dos princípios da ES na construção de um projeto educativo emancipatório levam os docentes atuantes em núcleos como o NUCAES a reconhecerem o respeito como alicerce das ações e o diálogo como prática indispensável. A dialética entre sujeito individual e coletivo se manifesta no diálogo com Girassol e Mística, permitindo que os docentes percebam que, enquanto indivíduos inseridos no todo social, não são donos do saber, sendo corresponsáveis na construção do ‘bem viver’.

O saber é construído, reconstruído e ressignificado no espaço da extensão popular tecnológica praticada nos núcleos e incubadoras dos IF, especialmente na atuação com os grupos de ES. Para os docentes orientadores, esses espaços configuram-se como locais de formação continuada, onde há uma simbiose entre saberes da tradição e saberes científicos, culminando em conhecimento novo materializado em tecnologias sociais.

As ações do NUCAES demonstram potencial educativo para aprimorar relações humanas, democracia participativa e respeito mútuo (dimensão ética do saber docente). Elas também estimulam a busca pela liberdade e emancipação de todos os envolvidos (dimensão política), desenvolvem habilidades de gerenciamento de conflitos, ampliação da visão de mundo e definição de prioridades (dimensão epistemológica). Além disso, mobilizam saberes pedagógicos, como domínio de ferramentas digitais, gestão de projetos, dialogicidade e planejamento coletivo (dimensão técnica), bem como criatividade e inovação diante de situações inéditas (dimensão estética).

Essas potencialidades formativas não se limitam à extensão, mas reverberam nas ações docentes no ensino formal e na pesquisa, reforçando o “ser professor extensionista”. O ensino formal, ao fornecer base teórica e prática, atua como mola propulsora do engajamento em núcleos como o NUCAES. Assim, a curricularização da ES, desde a educação básica, é fundamental para fortalecer e expandir essas ações de extensão.

A pesquisa confirma que a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa constitui um locus de ressignificação dos saberes docentes e uma proposta epistemológica de

conhecimento. Entretanto, desafios institucionais, desvalorização da extensão e uma cultura academicista exigem que os docentes tenham alinhamento ideológico contra-hegemônico, disposição para reaprender e engajamento efetivo.

A convergência encontrada indica que a prática da indissociabilidade em projetos com público da ES constitui espaço de formação continuada, desenvolvimento de saberes e emergência de demandas formativas, confirmando a proposta central desta tese. O fortalecimento desse espaço depende de fatores como interesses institucionais, cenário político-ideológico favorável, resistência dos que fazem ES e engajamento de novos servidores.

Como caminho estratégico, propõe-se o fomento de espaços de formação continuada para a autonomia, baseados no arcabouço metodológico e político da Educação Popular. Tais formações devem: incentivar a apropriação do compromisso institucional dos IF; consolidar a prática da indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa; estimular visão crítica sobre o mundo do trabalho, incluindo dimensões de classe, raça e gênero; e aprofundar o conhecimento da ES como proposta de organização do trabalho e de ‘bem viver’.

A pesquisa, baseada em estudo de caso com professores pioneiros do NUCAES, evidencia o potencial formativo desses núcleos para os docentes envolvidos. Limitações surgem em decorrência de questionamentos que não foram plenamente respondidos, abrindo espaço para novos estudos. Sugere-se a realização de estudos de caso em outros núcleos e incubadoras de ES, permitindo o diálogo com as reflexões teórico-metodológicas desenvolvidas nesta tese.

REFERÊNCIAS

- ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa; CABRAL, Maria do Socorro Reis. Regime de acumulação flexível e saúde do trabalhador. **São Paulo em Perspectiva**, v. 17, p. 3–10, mar. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/P87NC7ZMqpymgR9t3gBG8yh/> Acesso em: 25 set. 2023.
- ABREU, Tatiana Losano de.; DE OLIVEIRA, Alysson André Régis. **Economia solidária: contribuições para a formação omnilateral de caráter emancipatório dos empreendimentos econômicos solidários**. Belo Horizonte: Dialética, 2021 p.140.
- ABREU, Tatiana Losano de; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento; CAVALCANTE, Ilane Ferreira; NASCIMENTO, José Mateus. Curricularização da Extensão nos Institutos Federais: uma revisão sobre os relatos dessa experiência. **Revista NEXUS: Revista de Extensão do IFAM**, n. 14, Ano 10, 2024. DOI: 10.31417/nexus.v10i14.254.
- ABREU, Tatiana Losano de; CAVALCANTE, Ilane Ferreira; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento. A prática do tripé ensino, pesquisa e extensão para a formação dos docentes dos Institutos Federais. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 22, p. e12817, 2022. DOI: 10.15628/rbept.2022.12817. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/12817>. Acesso em: 27 dez. 2022
- ABREU, Tatiana Losano de; NASCIMENTO, José Mateus do. Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários: experiências de contribuição para a Economia Solidária **Anais... VIII Seminário Internacional de Práticas Educativas (SECAMPO)**. Mamanguape, 2023. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHO_COMPLETO_EV185_MD1_ID19062_TB4834_16112023233438.pdf Acesso em: 20 nov. 2024.
- ABREU, Tatiana Losano de; NASCIMENTO, José Mateus do. Formação do docente a partir da práxis do tripé ensino-extensão-pesquisa. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, [S. l.], v. 9, n. 29, 2023a. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4877>. Acesso em: 12 jul. 2023.
- ABREU, Tatiana Losano de; NASCIMENTO, José Mateus do. Educação profissional e tecnológica para o fortalecimento da economia solidária. **Anais... IX Congresso Nacional de Educação (CONEDU)**. João Pessoa: Editora Realize, 2023b. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHO_COMPLETO_EV185_MD1_ID19062_TB4834_16112023233438.pdf Acesso em: 22 nov. 2023
- ABREU, Tatiana Losano de; NASCIMENTO, José Mateus do. O caráter pedagógico do trabalho coletivo e cooperado da Economia Solidária: o avanço acadêmico sobre o tema. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 19, n. 37, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/6598>. Acesso em: 22 nov. 2024.
- ABREU, Tatiana Losano de; NASCIMENTO, José Mateus do. O avanço acadêmico acerca do caráter formativo da Economia Solidária para os docentes dos Institutos Federais. **Anais do IV Congresso de Pesquisadores de Economia Solidária**, 28-30 agosto 2024, São Paulo, SP:

ABPES, 2025. Disponível em: <https://abpes.org/anais-do-iv-conpes/> Acesso em: 20 nov. 2025.

ADAMS, Telmo; SCHOLZ, Robinson Henrique; CARGNIN, Tiago de Mello; HOSSEIN, Tatiana Spíndola. Tecnologia Social e Economia Solidária: desafios educativos. **Diálogo Canoas** n. 18 p. 13 - 35 jan-jun 2011. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Dialogo/article/view/101> Acesso em: 02 mar. 2024.

OLIVEIRA, Thaís; ADDOR, Felipe; MAIA, Laryssa. As Incubadoras Tecnológicas de Economia Solidária como espaço de desenvolvimento de tecnologias e inovações sociais. In: ADDOR, Felipe; LARICCHIA, Camila Rolim (Org.) **Incubadoras tecnológicas de economia solidária**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2018, p. 55-71. Disponível em: <https://editora.ufrj.br/produto/incubadoras-tecnologicas-de-economia-solidaria-concepcao-metodologia-e-avaliacao-vol-1/> Acesso em: 18 dez. 2025.

ALMEIDA, Juracy Armando Mariano de. Identidade e emancipação. **Psicologia & Sociedade**, N. 29. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/r7L3T6x7nzrt7cmrz8sZfcs/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 15 jun. 2024.

ALMEIDA, Juracy Armando Mariano de. **Sobre a anamorfose**: identidade e emancipação na velhice. 2005. Tese (Doutorado em Psicologia Social), Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a qualificação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ARALDI, Etiane; OLIVEIRA MORAES, Marcia. Epistemologias feministas, cuidado e educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 24, 2024. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15612>. Acesso em: 22 out. 2025.

ARALDI, Etiane; ARENDT, Ronald João Jacques; MORAES, Marcia Oliveira. Descolonizar a educação de trabalhadores/trabalhadoras: corpo e território nos dispositivos da educação profissional. **Ensino, Saúde e Ambiente**, 2024, v. 17. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/58955/37069> Acesso em: 22 nov. 2025.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Formação de docentes para a Educação Profissional e Tecnológica: por uma pedagogia integradora da Educação Profissional. **Trabalho & Educação**. Vol. 7. nº 2.mai-/ago, 2008.

ARTICULAÇÃO DO SEMIÁRIDO PARAIBANO (ASA-PB). **Cordel do Fundo Solidário: gerando riquezas e saberes**: noções de boas práticas sobre organização e gestão. Disponível em: https://issuu.com/aspta/docs/cartilha_miolo Acesso em: 11 jan. 2025.

BATISTA, Ana Cristina. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. In: ROLIM, Wiliane Viriato; ABREU, Tatiana Losano de; AMORIM, Rômulo Leite (Org.). **NUCAES**:

rompendo muros / Wiliane Viriato Rolim, Tatiana Losano de Abreu e Rômulo Leite Amorim. - João Pessoa, PB: IFPB, 2020.

BATISTA FILHA, Maria José Teixeira; MARTINS, Maria Lucia Ribeiro da Silva; GUIMARÃES, Valéria Maria Gomes. **Mãos que constroem vidas: relatos de experiência.** João Pessoa: IFPB, 2012.

BENINI, Édi Augusto. Sistema Orgânico do Trabalho: uma perspectiva de trabalho associado a partir das práticas de Economia Solidária. BENINI, E. A *et al.* (org). **Gestão Pública e Sociedade: fundamentos e políticas da Economia Solidária.** São Paulo: Outras Expressões, 2011. p. 71-88.

BRANDÃO, Nágela Aparecida; DIAS, Edmundo Fernandes. A Questão da ideologia em Antônio Gramsci. **Trabalho & Educação**, vol.16, nº 2 – jul / dez, 2007. Disponível em: <https://periodicos-des02.cecom.ufmg.br/copiaproducao/index.php/trabedu/article/view/8770> Acesso em: 12 mai. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Economia Solidária. **I Conferência Nacional de Economia Solidária: Economia Solidária como Estratégia e Política de Desenvolvimento.** 2006 Disponível em: https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Economia_Solidaria/caderno_propostas_1_conferencia_economia_solidaria.pdf. Acesso em: 18 set. 2023

BRASIL. Conselho Nacional de Economia Solidária. **1º Plano Nacional de Economia Solidária para promover o direito de produzir e viver de forma associativa e sustentável (2015 – 2019).** Disponível em: <https://bibliotecadigital.economia.gov.br/handle/123456789/983>. Acesso em: 18 set. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº13.243, de 11 de janeiro de 2016.** Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13243.htm Acesso em: 21 dez. 2023.

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. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm Acesso em: 21 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica.** Concepção e Diretrizes. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-

concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 dez. 2023.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). Recomendação nº 08, de 04 de julho de 2012. **Diretrizes políticas metodológicas para educação em economia solidária**. 2012.

Disponível em <

<http://acesso.mte.gov.br/data/files/8A7C812D3CB58904013CB5B92EB23D11/RECOMENDACOES%208%20WEB.pdf>> Acesso em: 18 set. 2023

BRASÍLIA. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei PL 4685/2012. **Dispõe sobre a Política Nacional de Economia Solidária e os Empreendimentos Econômicos Solidários, cria o Sistema Nacional de Economia Solidária e dá outras providências**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=ABAEBED0F9D7006F2DF6D9CF7EA7321B.proposicoesWeb2?codteor=1384009&filename=Avulso+-PL+4685/2012. Acesso em: 01 Ago. 2023.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Do antigo ao novo desenvolvimentismo na América Latina. **Textos para discussão**, n. 274. São Paulo: FGV-EESP, 2010. Disponível em: http://www.bresserpereira.org.br/papers/2010/10.01.Do_velho_novo_developimentismo.CF.pdf Acesso em: 22 jul. 2023.

BUARQUE, Cristovam. **A aventura da universidade**. 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação Profissional Brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024**. São Paulo: Ed. Vozes, 2016.

CARNEIRO, Isabel Magda Said Pierre; CAVALCANTE, Maria Marina Dias. A produção acadêmica da formação de professores na Educação Profissional. **Holos**, v. 03, p. 201-227, 2018. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5993> Acesso em: 23 mai. 2021.

CARVALHO, Maria Costa. **Autogestão, Economia Solidária e Cooperativismo: uma análise da experiência política da Associação Nacional de Trabalhadores e Empresas de Autogestão**. 2012. 119 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social da Faculdade de Serviço Social) - Universidade Federal de Juiz de Fora.

CHAGAS, Eduardo. F. O método dialético de Marx: investigação e exposição crítica do objeto. **Rev.de Filosofia**, v. 38, n. 120, p. 55-70, 2011.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Ideologia e Educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Hkd5kq8TC4k7bgfGBY7PNds/?format=pdf> Acesso em: 07 mai. 2024.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17 n. 49 jan.-abr. 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/nDS3v6XBFdjG3jQGLRk687m/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 16 set. 2022.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2005. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/45/42>. Acesso em: 30 mar. 2023.

CIAVATTA, Maria. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: Frigotto, Gaudência; CIAVATTA, Maria (Org). **Teoria da Educação no labirinto do capital**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001, p. 121-145.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (CONIF). **Extensão Tecnológica - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2013. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/proexc/sobre/politica/conif-2013-extensao-tecnologica-rede-federal.pdf> Acesso em: 21 dez. 2023.

COUTO, Andressa Freire Ramos. **A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na EPT: uma proposta para o planejamento integrador no Ifes – campus Colatina**. 2020. 155 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal do Espírito Santo, 2020.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. Extensão Popular: um movimento, um mosaico diverso de práticas e uma concepção para a reorientação do fazer universitário tradicional. In: CRUZ, Pedro José Santos Carneiro *et al.* (Org). **Vivências de extensão em educação popular no Brasil, v.3: extensão e educação popular na reorientação de práticas, políticas e serviços em saúde**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2018. 464 p. Disponível em: https://academia.edu/36188915/Viv%C3%A2ncias_de_Extens%C3%A3o_em_Educa%C3%A7%C3%A3o_Popular_no_Brasil_Volume_3 Acesso em: 04 jan. 2024.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro; ARAÚJO, Renan Soares; MÉLO, Celâny Teixeira; RODRIGUES, Ane Flávia Souza. Extensão popular: bases teórico-metodológicas. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 2, p. 69-85, 2021. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/16028> Acesso em: 04 jan. 2024. doi: 10.17058/rea.v29i2.16028.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro da. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítica emancipadora. **Revista do Centro de Ciências da Educação**. Florianópolis, v. 36, n. 1, p. 330 – 350, jan./mar. 2018.

COSTA, Bianca Aparecida Lima; BALBINO DOS SANTOS, Carla Cristina; PRIORE, Sílvia Eloiza. Aproximando produção e consumo: a experiência do projeto de extensão “Quintal Solidário”. **Revista ELO – Diálogos em Extensão**, [S. l.], v. 8, n. 1, 2019. DOI: 10.21284/elo.v8i1.1189. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/elo/article/view/1189>. Acesso em: 30 out. 2023.

DAGNINO, Renato. Como é a universidade de que o Brasil precisa? **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 20, n. 2, p. 293-333, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/CP5DRh6nPspXG3NtK3khjqJ/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 04 ago. 2023.

DAGNINO, Renato. **Tecnologia Social**: contribuições conceituais e metodológicas [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2014, 318 p. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/7hbd/pdf/dagnino-9788578793272.pdf> Acesso em: 03 ago. 2023.

DALMAGRO, Sandra Luciana. Movimentos sociais e educação: Uma relação fecunda. **Revista Trabalho Necessário**, v. 14, n. 25, 22 dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/9622> Acesso em: 02 mar. 2024. De empreendimentos solidários em Salvador. In: V Encontro Internacional de Economia Solidária: “O Discurso e a Prática da Economia Solidária”. **Anais...** 2007. Disponível em: <https://sites.poli.usp.br/p/augusto.neiva/nesol/Publicacoes/V%20Encontro/Artigos/Educa%C3%A7%C3%A3o/EPES-04.pdf> Acesso em: 15 mai. 2024.

DECONTO, Diomar Caríssimo Selli; OSTERMANN, Fernanda. Dimensões praxica, ética e estética da formação docente: uma perspectiva à luz do pensamento Bakhtiniano. **Ciênc. educ.** (Bauru), n. 27, 202. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/5dFPnL88vdxWrvKxpnF8Gjh/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 07 nov. 2022.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas/SP: Autores Associados, 2000.

DEMO, Pedro. **Cidadania tutelada e cidadania assistida**. Campinas: Autores Associados, 1995.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educ. Soc.**, [S.l.], v. 36, n. 131, p. 299-324, jun. 2015.

DUARTE, Evandro Santos; OLIVEIRA, Neiva Afonso; KOGA, Ana Lúcia. Escola unitária e formação omnilateral: pensando a relação entre trabalho e educação. In: XI AMPED SUL, **Anais....** Curitiba-PR, 2016.

DUARTE, N. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. **Educação e Sociedade**, v.21, n.71, Campinas, jul.2000, p.79-115. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo12_EVANDRO-SANTOS-DUARTE-NEIVA-AFONSO-OLIVEIRA-ANA-L%C3%9ACIA-KOGA.pdf> Acesso em: 25 set. 2023.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa**: mulheres, corpo e acumulação primitiva. São Paulo: Editora Elefante, 2017.

FISCHER, Maria Clara Bueno; CORDEIRO, Betânia; TIRIBA, Lia. Relações seres humanos/natureza e saberes do trabalho associado: premissas político-epistemológicas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 22, n. 00, p. e022014, 2022. DOI: 10.20396/rho.v22i00.8666486. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8666486>. Acesso em: 11 ago. 2023.

FISCHER, Maria Clara Bueno.; KREBS, Josiane Roberta. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e a formação para o trabalho associado e autogestionário: discutindo potencialidades. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 23, p. e15317–e15317, 28 jun. 2023. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15317>>. Acesso em 12 jul. 2023.

FONSECA, C. M. F; COSTA, A. M. F; NASCIMENTO, J. M. formação e saberes docentes na educação Profissional: Um relato de experiência. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v.3, n. 07, 2017. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/download/927/840> Acesso em: 30 out. 2023.

FÓRUM BRASILEIRO DE ECONOMIA SOLIDÁRIA. **O que é Economia Solidária**. 2018. Disponível em: <<https://Girassols.net/fbes/o-que-e-economia-solidaria>> Acesso em: 08 nov. 2018.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (FORPROEXT). **XIII FORPROEXT: Contribuições. Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições da Rede Federal De Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2015 Disponível em: <https://ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2015/06/FORPROEXT-2015.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2023.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX) **Extensão Universitária: organização e sistematização**. Belo Horizonte: Coopmed, 2007. 112p. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Organizacao-e-Sistematizacao.pdf> Acesso em: 21 dez. 2023.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Avaliação da Extensão Universitária: práticas e discussões da Comissão Permanente de Avaliação da Extensão**. Belo Horizonte: FORPROEX/CPAE; PROEX/UFMG, v.8, p.165, (Coleção Extensão Universitária), 2013. Disponível em: https://www.ufmg.br/proex/renex/images/avalia%C3%A7%C3%A3o_da_extens%C3%A3o_livro_8.pdf. Acesso em: 21 dez. 2023.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política nacional de extensão universitária**. 2012. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/wp-content/uploads/2021/12/PNEU.pdf>> Acesso em: 21 dez. 2023.

FRANÇA FILHO, Genaudo Carvalho. Inovação social e incubação tecnológica em economia solidária na fronteira de um outro paradigma em CT&I? In: ADDOR, Felipe; LARICCHIA, Camila Rolim (Org.) **Incubadoras tecnológicas de economia solidária**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2018, p. 213-235. Disponível em: <https://editora.ufrj.br/produto/incubadoras-tecnologicas-de-economia-solidaria-concepcao-metodologia-e-avaliacao-vol-1/> Acesso em: 18 dez. 2025.

FRANÇA FILHO, Genauto Carvalho; LAVILLE, Jean-Louis. **Economia solidária**: uma abordagem internacional. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. Disponível em: <https://www.jeanlouislaville.fr/wp-content/uploads/2020/06/Economia-solidaria.pdf> Acesso em: 25 set. 2023.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pesquisa-Ação Pedagógica: práticas de empoderamento e de participação. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 2, abr./jun. 2016. ISSN 1676-2592. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8637507>. Acesso em: 05 mar. 2024.

FREIRE, Madele Maria Barros de Oliveira; MELO, Elda Silva do Nascimento. Representações Sociais de professores do ensino técnico integrado ao médio do Instituto Federal da Paraíba sobre formação docente. **Revista Princípiã**, n. 37, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/3350> Acesso em: 10 dez. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2022.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 11º ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 168-194, 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782009000100014> Acesso em: 02 jan. 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivana (Org). **Metodologias da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 69-91.

FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan; MOTA, Melina de Souza; CARVALHO, Luciana, MILANO, Patrícia. Responsabilidade social: Reflexão sobre extensão universitária, inclusão social, geração de trabalho e renda – a experiência do PISC em Santa Maria-RS. **Mediação**, Belo Horizonte, v. 9, n. 9, jul./dez. de 2009. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/mediacao/article/view/300> Acesso em: 30 out. 2023.

GADOTTI, Moacir. **Economia solidária como práxis pedagógica**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GAIGER, Luís Inácio Germany; CORRÊA, Andreza da Silva. O diferencial do empreendedorismo solidário. **Ciências Sociais Unisinos**, vol. 47, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 34-43. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/938/93820778004.pdf> Acesso em: 31 mar. 2025.

GAIGER, Luís Inácio Germany; KUYVEN, Patrícia Sorgatto. Economia Solidária e trajetória de trabalho: Uma visão retrospectiva a partir de dados nacionais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 35, p. e3510304, 21 fev. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/3TQfLKKqF6NhrBhvmJzw3y/#> Acesso em: 23 set. 2023.

GAIGER, Luis Inácio Germany. A outra racionalidade da economia solidária. Conclusões do primeiro Mapeamento Nacional no Brasil. **Revista Crítica de Ciência Sociais**, Portugal, n. 79, p. 57-77, Dez 2007. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/725> Acesso em: 02 jan. 2018.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. **LOGEION: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 6 n. 1, p.57-73, set.2019/fev. 2020. Disponível em: <https://sites.usp.br/dms/wp-content/uploads/sites/575/2019/12/Revis%C3%A3o-Sistem%C3%A1tica-de-Literatura.pdf> Acesso em: 08 ago. 2024.

GARCES, Solange Beatriz Billig; BIANCHI, Patrícia Dall'Agnol; ANTUNES, Fabiana Ritter; COSTA, Aline Cezar. Reflexões sobre a curricularização da extensão. **Anais XVII Seminário Internacional de Educação do Mercosul**. 2018. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2018/3%20-Mostra%20de%20Trabalhos%20da%20Gradua%C3%A7%C3%A3o%20e%20P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o/Trabalhos%20Completos/REFLEX%C3%95ES%20SOBRE%20A%20CURRICULARIZA%C3%87%C3%83O%20DA%20EXTENS%C3%83O.pdf> Acesso em: 26 mar. 2025.

GATTAI, Bernadete Angelina. **Roda de Conversa na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Série de Pesquisa em Educação. V. 10, 2005.

GATTAI, Sílvia; BERNARDES, Marcos Aurélio. Papel e responsabilidades da universidade no processo socioeducativo presente em movimentos de Economia Solidária. **RAM, REV. ADM. MACKENZIE**, v. 14, n. 6, São Paulo, p. 50–81, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ram/a/BBF8NBChQh5MGNtHpsrmnGn/?lang=pt>. Acesso em: 01 set. 2022.

GERALDO, Romário. **A extensão nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia de Minas Gerais**. 2015. 289 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A7VPFX/1/tese_romario_julho_2015.pdf Acesso em: 23 dez. 2023.

GHEDIN, Evandro. Tendências e dimensões da formação do professor na contemporaneidade. In. CONPEF IV, **Anais...** julho de 2009, p. 1-28. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/evandroghedinconferenciaabertura.pdf>. Acesso em: 06 set. 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. São Paulo: Cortez, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008

GOMES, Delarim Martins; SILVA, Maria Urbana da. Educação de jovens e adultos e economia solidária. **Revista REAMEC**, Cuiabá -MT, n.05, Volume 1, dezembro 2016, ISSN: 2318 –667. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/5330/3524> Acesso em: 30 out. 2023.

GONTIJO, Felipe Marques Carabetti; PAULA, Ana Paula Paes de. Os sentidos da Economia Solidária: reflexões sobre um curso de formação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, 2019. Disponível: <https://www.scielo.br/j/ep/a/JgkzVpcbTW3ZZpfKPyTdMms/?lang=pt>. Acesso em: 01 set. 2022.

GRABOWSKI, Gabriel; KUENZER, Acácia Zeneida. A produção do conhecimento no campo da Educação Profissional no regime de acumulação flexível. **Holos**, v. 6, p. 22–32, 2016. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/download/4983/1566>. Acesso em: 26 dez. 2021.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere** - Vol. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Panorama cidade de Guarabira – PB**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/guarabira/panorama> Acesso em: 02 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). **Resolução Nº 12, de 04 de fevereiro de 2013**. Dispõe sobre a aprovação do Projeto Criação de Incubadora Tecnológica de Empreendimentos Solidários do CEFET/PB, proveniente do IFPB e executado em parceria com sua Fundação de Apoio - FUNETEC-PB, no exercício de 2011. 2013. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes/2013/resolucao-no-12> Acesso em: 02 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). **Projeto Pedagógico do Curso do curso de Edificações integrado ao médio**. 2013. Disponível em:

https://estudante.ifpb.edu.br/media/cursos/76/documentos/integrado_edificacoes_guarabira_uhSyrrs.pdf Acesso em: 02 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). **Projeto Pedagógico do Curso do curso de Contabilidade integrado ao médio.**

2012a. Disponível em:

https://estudante.ifpb.edu.br/media/cursos/77/documentos/CONTABILIDADE_Integrado_2012_GUARABIRA.pdf Acesso em: 02 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial.**

Disponível em:

https://estudante.ifpb.edu.br/media/cursos/29/documentos/Projeto_Pedag%C3%B3gico_do_Curso_a_partir_de_2017.2.pdf Acesso em: 02 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Sistemas de**

Informação. Disponível em:

https://estudante.ifpb.edu.br/media/cursos/231/documentos/PPC_-_TSI_-_Guarabira_-_20190924.pdf Acesso em: 02 set. 2023

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). **Projeto Pedagógico do Curso do curso de Informática integrado ao médio.**

2012b. Disponível em: <https://estudante.ifpb.edu.br/media/cursos/75/documentos/ppc-informatica.pdf> Acesso em: 02 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). **Plano de Qualificação dos servidores (2020-2024).** 2020. Disponível em:

<https://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes/ano-2021/resolucoes-aprovadas-pelo-colegiado/resolucao-no-64-anexo> Acesso em: 10 dez. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). **Plano de Desenvolvimento Institucional (2020-2024).** 2021. Disponível em:

https://www.ifpb.edu.br/transparencia/documentos-institucionais/documentos/pdi_ifpb20202024.pdf Acesso em: 10 dez. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). **Resolução 34/2022 - CONSUPER/DAAOC/REITORIA/IFPB** Convalidar a

Resolução AR 84/2021 do Consuper que dispõe sobre as Diretrizes para a Curricularização da Extensão no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB. Disponível em:

<https://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes/ano-2022/resolucoes-aprovadas-pelo-colegiado/resolucao-no-34>

Acesso em: 11 jan. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). **Resolução 96/2021 - CONSUPER//REITORIA/IFPB que dispõe sobre aprovação da Política de Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da**

Paraíba – IFPB. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/proexc/assuntos/legislacoes-e-normas/resolucao-96-2021-consuper-daaoc-reitoria->

[ifpb/resoluo96_2021consuper_daaoc_reitoria_ifpbaprovaapolticadeextensodoifpb.pdf](#) Acesso em: 21 dez. 2023.

KARASINSKI, Eduardo do Nascimento. Formação docente e a permanência e êxito na Educação Profissional e tecnológica. **RBEPT – Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v.02, n.122, p. 01-19, 2019. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8603/pdf> Acesso em: 23 mai. 2021.

KUENZER, Acácia Zenaida; MELO, Alessandro de; FERRETTI, Celso; FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Profissional: desafios e debates. In: COSTA, R. S; URBANETZ, S. T. (Org) **Coleção Formação Pedagógica**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Educacao-Profissional-desafios-e-debates.pdf> Acesso em: 26 dez. 2021.

KUENZER, Acácia Zeneida. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Revista Educação e Sociedade**, v. 3, n. 116, p. 667-688, jul. set.2011.

LEAL, Kamila Soares; RODRIGUES, Marilsa de Sá. Economia Solidária: conceitos e princípios norteadores. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 5, n.11, 2018. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/844> Acesso em: 15 ago. 2020.

LIMA FILHO, Domingos Leite. A inter-relação trabalho, tecnologia, ciência e cultura como base para a formação integral na Educação Profissional e Tecnológica. In: LIMA FILHO, Domingos Leite; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos; NOVAES, Henrique Tahan (org.). **Educação Profissional no Brasil do século XXI: políticas, críticas e perspectivas: vol. 2**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023. p. 25-48. Disponível em: https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/view/397/3921/7057 Acesso em: 11. Ago. 2023

LIMA, Silvana Mendes, GOMEZ, Carlos Minayo. Construtores de casa e artífices de cidadania: modos cooperativos de trabalhar e viver. **Trab. educ. saúde**, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/FcmzMtdgJDxz9vV8WR6s6Hz/?lang=pt>. Acesso em: 01 set. 2022

LOCKE, John. **Ensaio acerca do entendimento humano**. Segundo tratado sobre o governo. São Paulo: Nova Cultura, 1991.

LOURENZET, Deloize; ANDREOLLA, Felipe. Formação de educadores para a Educação Profissional: a articulação ensino-pesquisa-extensão. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. V.1, n. 18, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/6136/pdf> Acesso em: 13 jun. 2021

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a Educação Profissional. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. V.1, n. 1, p. 08- 22, 2008. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2862> Acesso em: 10 jan. 2021.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Formação de professores para a Educação Profissional e tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. In: MOURA, Dante Henrique (Org.). **Produção do conhecimento, políticas públicas e formação docente em Educação Profissional**. Campinas: Mercado das Letras, 2013, p. 347-362.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da história. Jundiaí: Paco, 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, José de Souza. **A sociedade vista do abismo**: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2008

MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos Filosóficos**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2005.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Revista Arte e Ensaios**, n.32, 2016. Disponível em: <https://www.procomum.org/wp-content/uploads/2019/04/necropolitica.pdf> Acesso em: 17 dez. 2025.

MÉLLO, Ricardo Pimentel; SILVA, Alybe Alvarez; LIMA, Maria Lúcia Chaves; PAOLO, Angela Flexa Di. Construcionismo, práticas discursivas e possibilidades de pesquisa. **Psicologia e Sociedade**, v.19, n.3, p. 26-32, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/MQMyqKPsdBWf5WTFfM6FFPJ/?format=html&lang=pt> Acesso em: 21 nov. 2025.

MELO NETO, José Francisco. **Universidade popular**: extensão, ensino e pesquisa. João Pessoa: Editora do CCTA/UFPB, 2017.

MEIRINHOS, Manoel; OSÓRIO, António. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **EduSer**, [S. l.], v. 2, n. 2, 2016. DOI: 10.34620/eduser.v2i2.24. Disponível em: <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/24>. Acesso em: 9 abr. 2025.

MOLINA, Wagner de Souza Leite. SANTOS, Aline Mendonça dos; CARVALHO, Ana Maria Rodrigues de; ALMEIDA, Neli Maria Castro de; SCHIOCHET, Valmor. A Economia Solidária no Brasil frente ao contexto de crise COVID-19: trajetória, crise e resistência nos territórios. **Otra Economía**, vol. 13, n. 24: 170-189, 2020. ISSN 1851-4715.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2007, 224 p.

MORAIS, João Kaio Cavalcante de. **Os saberes docentes necessários ao trabalho do professor de Biologia no Ensino Médio Integrado**. 2017. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Profissional, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

MORAIS, João Kaio Cavalcante de; HENRIQUE, Ana Lucia Sarmiento. O professor licenciado na Educação Profissional: quais os saberes docentes que alicerçam seu trabalho?

Revista Brasileira de Educação Profissional Tecnológica, 2014. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3499> Acesso em: 07 nov. 2022.

MORAIS, Leandro Pereira. **A inextricável relação entre a Economia Social e Solidária (ESS) e a Agenda 2030**: O caso dos Assentamentos em Araraquara (SP), Brasil. Plataforma de Conhecimento da ESS para os ODS, 2019. Disponível em: https://knowledgehub.unsse.org/wp-content/uploads/2019/05/4_Morais_A-inextric%C3%A1vel-rela%C3%A7%C3%A3o_Pt-1.pdf Acesso em: 08 jun. 2024

MORAES, Raquel de Almeida. O método materialista dialético e a consciência. In: Cunha, Célio de; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia (Org.) **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas: Autores Associados, 2014.

MOTTA, Thalita Cunha; CAVALCANTE, Ilane Ferreira; LEMOS, Elizama. Política de extensão na perspectiva colaborativa pela formação docente. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. V. 1, n. 14, 2018. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/6885> Acesso em: 27 dez. 2021

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a Educação Profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 1, n. 1, p.23-38, jun, 2008. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863> Acesso em: 07 nov. 2022.

MOURA, Eliana Perez Gonçalves de; ZUCCHETTI, Dinora Tereza. A Indissociabilidade na Universidade. Fragmentos de uma experiência. **Rev. Elet. Educ.**, São Carlos, v. 9, n. 1, p. 287-300, 2015 . Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-71992015000100287&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 out. 2023.

NASCIMENTO, José Mateus do. Diseño curricular de la educación profesional y tecnológica em el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Rio Grande do Norte. **HOLOS**, [S. l.], v. 2, n. 39, 2023. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/15179>. Acesso em: 23 out. 2023.

NASCIMENTO, Edilane Moisés do Nascimento; ABREU, Tatiana Losano de; ROLIM, Wiliane Viriato; AMORIM, Rômulo Leite. Contribuição para autogestão dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (PB) e região. **Revista Principia**, n. 56, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/4423> Acesso em: 27 nov. 2024.

NASCIMENTO, Edilane Moisés do Nascimento; DELFINO, Franceldeyde Ferreira; LIMA, Marcondes Alexandre de; Silva, Patrício Lourenço da; AMORIM, Rômulo Leite; ABREU, Tatiana Losano de; ROLIM, Wiliane Viriato. **BambuSol: uma ferramenta de planejamento dos empreendimentos econômicos solidários**. João Pessoa: Editora IFPB, 2023. Disponível em: <http://editora.ifpb.edu.br/ifpb/catalog/book/442> Acesso em: 02 out. 2023.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NOVAES, H. T; CASTRO, M P. Em busca de uma pedagogia da produção associada. BENINI, E. A *et al.* (org). **Gestão Pública e Sociedade**: fundamentos e políticas da Economia Solidária. São Paulo: Outras Expressões, 2011. p. 129 a 146.

OLIVEIRA, Fernanda.; GOULART, Patrícia Martins. Fases e faces da extensão universitária: rotas e concepções. **Rev. Ciênc. Ext.** São Paulo, v.11, n.3, 2015, p. 8-27. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1225 Acesso em: 03 jan. 2024.

OLIVEIRA, Priscila Borges Ribeiro; GAMA, Renata Prenstteter. Roda de Conversa como uma metodologia para a produção de dados no âmbito da pesquisa qualitativa em Educação. **Revista Educação e Políticas em Debate** – v. 13, n. 2, p. 1-14, mai./ago. 2024 Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/380441306_Roda_de_Conversa_um_instrumento_metodologico_tecnologico-formativo-coletivo_na_Pesquisa_em_Educacao Acesso em: 18 nov. 2025

OLIVEIRA, Tiago Fávero de; FRIGOTTO, Gaudêncio. As bases da EPT e sua relação com a sociedade brasileira: **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, p. 13–27, 2021. Disponível em: <http://ojs.novapaideia.org/index.php/editoranovapaideia/article/view/221>. Acesso em: 20 jul. 2023.

OLIVEIRA, Alysson André Régis de; **As práticas socioeducativas nos empreendimentos econômicos solidários da cidade de João Pessoa, PB**: sentidos e significados sob a perspectiva da formação humana para a emancipação. 2016. 252f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

OLIVEIRA, Fernanda; GOULART, Patrícia Martins. Fases e faces da extensão universitária: rotas e concepções. **Rev. Ciênc. Ext.** v.11, n.3, p.8-27, 2015. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1225. Acesso em: 17 set. 2022

ORSO. Paulino José. O desafio da formação do educador na perspectiva do marxismo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 58-73, abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639895/7458>. Acesso em: 08 jan. 2022.

PACHECO, Eliezer. Institutos federais: uma revolução na Educação Profissional e tecnológica. In: PACHECO, E. (Org) **Institutos Federais uma revolução na Educação Profissional e tecnológica**. São Paulo: Editora Moderna Ltda, 2016. Disponível em: https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf Acesso em: 08 jan. 2022.

PEIXOTO, Joana. Tecnologias e relações pedagógicas: a questão da mediação. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 25, n. 59/1, p. 367–379, 2016. DOI: 10.29286/rep.v25i59/1.3681. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3681>. Acesso em: 13 mar. 2024.

PELISSARI, Lucas Barbosa; NASCIMENTO, Maria Luiza Freitas Marques do. Educação Profissional e economia solidária: Um olhar a partir dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. **Abatirá - Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, v. 1, n. 2, p. 442–472, 16 dez. 2020.

PEPPE, Atilio Machado. Economia solidária e as novas exigências do diálogo Social - 2023. **P2P & INOVAÇÃO**. Rio de Janeiro, RJ, v. 9, n. esp, p. 6–23, 2023. DOI: 10.21728/p2p.2023v9nesp.p6-23. Disponível em: <https://revista.ibict.br/p2p/article/view/6249>. Acesso em: 02 mar. 2024.

PERELLA, Cileda dos Santos Sant'Anna. Movimentos sociais e contribuições à formação política. **Revista Diálogos: IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio sociopolítico**. Brasília, v.17, n.1, jun, 2012. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rdl/article/view/3826> Acesso em: 15 fev. 2024.

PIRES, Maria das Graças Porto; SILVA, Mara Alves da; FERREIRA, Lucimar Gracia. Aprendizagens colhidas na perspectiva freiriana: entre saberes e diálogos da prática pedagógica . **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 47, p. 144-157, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i47.9425. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9425>. Acesso em: 30 out. 2023.

PITACAS, José Alberto. **A Economia Social e Solidária e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Plataforma de Conhecimento da ESS para os ODS, 2019. Disponível em: https://knowledgehub.unsse.org/wp-content/uploads/2019/07/257_Pitacas_A-ESS-e-os-ODS_Pt.pdf Acesso em: 08 jun. 2024.

PUHL, Mário José. O conhecimento e o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 16, n. 69, p. 222–232, 2016. DOI: 10.20396/rho.v16i69.8645281. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8645281> Acesso em: 10 out. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. A educação da classe trabalhadora e o PNE (2014 – 2024). **Revista Holos**, v.6, pp 03-21, 2016. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4982/1565> Acesso em: 08 jan. 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. **Educação Profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RAYS, Oswaldo Alonso. Ensino-Pesquisa-Extensão: Notas para pensar a indissociabilidade. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 21, p.71-85, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5034> Acesso em: 02 jan. 2022.

REGO, Digo Ferreira; ARALDI, Etiane; RODRIGUES, Alba Valeria Neiva; KREBS, Josiane Roberta. Rede IFEcosol: Trabalho em rede para o fortalecimento da Economia Solidária na Rede Federal da EPTC. **Revista Gestão e Organizações**, v.10, n.2, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/rgo/article/view/8713/2669> Acesso em: 17 dez. 2025.

ROLIM, Wiliane Viriato; ABREU, Tatiana Losano de; AMORIM, Rômulo Leite; LIMA, Marcondes Alexandre de; SILVA, Patrício Lourenço da. Integrasol - mapeamento e integração de empreendimentos da Economia Solidária no brejo paraibano. In: **Anais do VII Simpósio internacional Trabalho, relações de trabalho, educação e identidade**. ISSN 1980-685X, 2018, p. 59-72. Disponível em: <https://sitre.appos.org.br/wp-content/uploads/2017/08/GT05-%E2%80%93-Economia-social-e-solid%C3%A1ria-nas-suas-intersec%C3%A7%C3%B5es.pdf> Acesso em: 15 fev. 2024.

ROLIM, Wiliane Viriato; ABREU, Tatiana Losano de. AMORIM, Rômulo Leite. **NUCAES: rompendo muros**. João Pessoa: IFPB, 2021.

RIOS, Terezinha Azevêdo. Ética na docência universitária: a caminho de uma universidade pedagógica?. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de (Org). **Cadernos Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.

ROCHA, Sueli Rodrigues da; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento, CAVALCANTE, Ilane Ferreira. Conexões entre a formação do professor pesquisador e sua prática pedagógica. **V Colóquio Nacional e II Colóquio Internacional: A produção do conhecimento em Educação Profissional: Regressão social e resistência da classe trabalhadora natal**, RN – 04 a 06 de setembro de 2019 – *campus* Natal Central – IFRN. Disponível em: <<https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/wp-content/uploads/2022/01/tl2-submissao63.pdf>> Acesso em: 20 jul. 2023.

ROSSI, Aline Cristina Santana. Ideologia e Formação de Professores. **Colloquium Humanarum**, p. 103-119, 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/362583740_IDEOLOGIA_E_FORMACAO_DE_PROFESSORES Acesso em: 07 mai. 2024.

RUTKOWSKI, Jacqueline. **Sustentabilidade de Empreendimentos Econômicos Solidários: uma abordagem na Engenharia de Produção**. 2007. 239 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

RUTKOWSKI, Jacqueline.; LIANZA, Sidney. Sustentabilidade de empreendimentos solidários: que papel espera-se da tecnologia? In: Fundação Banco do Brasil (Org.). **Tecnologia Social: uma estratégia para o desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Sindicato Nacional dos Editores de Livros. 2004. p. 167-186. Disponível em: <https://www.monografias.com/pt/trabalhos/sustentabilidade-empresendimentos-solidarios-exclusao-social/sustentabilidade-empresendimentos-solidarios-exclusao-social.shtml> Acesso em: 04 jan. 2024.

SÁ, Ronice Franco de. **Manual do Método Bambu: construindo municípios saudáveis**. 2007. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39050/632567/Manual+Bambu.pdf/d7d23fdb-38c0-4ac3-ac39-b3289ae2824e> Acesso em: 17 set. 2023.

SAMPAIO, Juliana; SANTOS, Gilney Costa; AGOSTINI, Marcia; SALVADOR, Anarita de Souza. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. *Interface (Botucatu)*. 2014; 18 Supl 2:1299-

1312. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/icse/2014.v18suppl2/1299-1311/pt>
Acesso em: 18 nov. 2025.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade do século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Maurício Inácio dos; BETLINSKI, Carlos. Experiência estética na prática docente da Educação Básica. **Revista Teias**, v. 22, n. 67, out./nov. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/53043> Acesso em: 07 nov. 2022

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 18ª. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2009

SANTOS, Ana Maria Marques; DELUIZ, Neise. Economia popular e educação: percursos de uma cooperativa de reciclagem de lixo no Rio de Janeiro. **Trab. educ. saúde**, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/Wp6YyC7PGMcKmrzPKZRfmpw/?lang=pt>. Acesso em: 01 set. 2022

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e histórico. **Revista Brasileira de Educação**. v.12, n.34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Dermerval. Os saberes implicados na formação do educador. *In*: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. **Formação do Educador: dever do estado, tarefa da universidade**. São Paulo : Editora da UESP, 1996.

SCHIOCHET, Valmor. Institucionalização das Políticas Públicas de Economia Solidária: breve trajetória e desafios. **IEPA - mercado de trabalho**, nº 40, 2009.

SILVA, Filomena Lúcia Gossler Rodrigues. Plano Nacional de Educação e seus desdobramentos sobre as novas diretrizes para a formação de professores da Educação Profissional: identidades profissionais em construção. **Revista Holos**, v. 06, p. 156-177, 2016. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4986>
Acesso em: 07 jan. 2022.

SILVA, Livia, Kelly Soares; LIMA, Francielly Ferreira de; ABREU, Tatiana Losano de. Ecosol rompendo muros: a economia solidária em contraponto ao capitalismo através de uma oficina formativa baseada em tecnologias digitais de informação e comunicação. **Revista Gestão e Organizações**, v. 8, n. 3, p. 188-208, jul/set. 2023.

SILVEIRA, Joanna Aretha; SANTIAGO, Silvano Bastos; RODRIGUES, Bárbara Suellen Ferreira. Formação continuada de professores para educação profissional e tecnológica. **HOLOS**, [S. l.], v. 3, p. 1-16, 2020. DOI: 10.15628/holos.2020.8642. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/8642>. Acesso em: 6 dez. 2023.

SINGER, Paul. **Introdução à Economia Solidária**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

SINGER, Paul. **Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas**. São Paulo: Contexto, 2015.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril Cultura, 1983

SOFFNER, Renato Kraide. Tecnologias Sociais e Práxis Educativa. **Rev. educ.** PUC-Camp., Campinas, 19(1):57-62, jan./abr., 2014. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edpuc/v19n01/v19n01a06.pdf> Acesso em: 15 mar. 2024

SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de. Formação inicial e continuada de professores para a Educação Profissional: a política e a produção do conhecimento para a emancipação. MOURA, D. H.(Org.). **Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em Educação Profissional**. 1. ed. Campinas/SP: Mercado de Letras, p. 385-407, 2013.

SOUSA, Elizabete Piancó; SALES, Adriana Lucena; SILVA, José Dario Pintor; LEMOS, Danielle Martins; FRANÇA, Elícia Thanes Silva Sodré. Formação pedagógica do tecnólogo para atuação como docente no Instituto Federal do Amapá – *campus* Macapá. **Holos**, ano 35 v.01, p. 1-12, 2019. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6899> Acesso em: 23 mai. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

THIOLLENT, Michel Jean Marie; COLETTE, Maria Madalena. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 36, n. 2, p. 207-216, 5 dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/23626> Acesso em: 5 mar. 2024

TIRIBA, Lia; FISCHER, Maria Clara Bueno. Aprender e ensinar a autogestão: espaços/tempos do trabalho de produzir a vida associativamente. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 31, n. 2, p. 527-551, dez. 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010254732013000200009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 mar. 2023.

VIEIRA, Sonia. **Como escrever uma tese**. 6 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS NATAL – CENTRAL
 DIRETORIA ACADÊMICA DE CIÊNCIAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

APÊNDICE A – ROTEIRO DE RODA DE CONVERSA

Data: __/__/____ **Local:** _____

Participante: _____

Pesquisa de Doutorado realizada por Tatiana Losano de Abreu, sob a orientação do prof. José Mateus do Nascimento, no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional (PPGEP) sobre o tema “ECONOMIA SOLIDÁRIA NO CONTEXTO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, EXTENSÃO E PESQUISA NO NÚCLEO CATALISADOR DE EMPREENDIMENTOS SOLIDÁRIOS DO IFPB: demandas formativas e práxis docentes”

Objetivo Geral da pesquisa: Analisar os saberes, as práticas docentes de indissociabilidade entre ensino-extensão-pesquisa e as demandas formativas advindas dessa prática a partir da vivência em projetos de fortalecimento da Economia Solidária, desenvolvidos pelo Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários - NUCAES, do IFPB - *Campus* Guarabira, entre os anos de 2015 e 2022.

I PROPOSTA PEDAGÓGICA, CONTEÚDOS FORMATIVOS DOS PROJETOS DESENVOLVIDOS PELO NUCAES E A RELAÇÃO ENSINO-EXTENSÃO-PESQUISA

1. Porque entrou/criou o NUCAES? Relate o que provocou a criação ou ingresso no NUCAES
2. Qual o objetivo do NUCAES?
3. Qual a relevância dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES para os trabalhadores da Economia Solidária?
4. Qual a relevância dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES para os discentes envolvidos?
5. Qual a relevância dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES para os professores envolvidos?
6. Qual(is) a(s) possibilidade(s) de geração de conhecimento por meio do NUCAES?
7. Como se estabelece a relação do NUCAES com os grupos de economia solidária envolvidos

nos projetos?

8. Como se estabelece a relação do NUCAES com a comunidade acadêmica do IFPB-*campus* Guarabira?
9. Que tipo de relação existe entre ensino, extensão e pesquisa no contexto dos projetos desenvolvidos pelo NUCAES?

II ITINERÁRIO FORMATIVO A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS NO NUCAES

1. Para que você ensina? (dimensão ética)
2. Que princípios fundamentam as suas ações em sala de aula? (dimensão ética)
3. Como esses princípios são estimulados no seu dia-a-dia do IFPB? (dimensão ética)
4. Esses princípios são mobilizados por meio das práticas no NUCAES? Se sim, como? (dimensão ética)
5. Você se considera um agente de criação? (dimensão estética)
6. Você acredita que suas práticas no NUCAES te ajudam na organização e desenvolvimento das atividades desempenhadas em sala de aula? (dimensão estética)
7. Qual o seu compromisso político com os seus alunos? (dimensão política)
8. Qual o seu compromisso político com os grupos de economia solidária do NUCAES? (dimensão política)
9. Qual o conhecimento técnico que precisa ter para a sua prática enquanto docente? (dimensão técnica)
10. Você acredita que as práticas no NUCAES te ajudam a desenvolver conhecimento técnico? Se sim, como? (dimensão técnica)
11. Você acredita que está gerando conhecimento nas atividades dentro de sala de aula? Se sim, qual? (dimensão epistemológica)
12. Você acredita que a prática da pesquisa gera novos saberes? Se sim, quais? (dimensão epistemológica)
13. Qual o papel da extensão no processo de geração de novos conhecimentos? (dimensão epistemológica)
14. Você acredita que a prática da extensão na forma da Economia Solidária gera novos saberes? Se sim, quais? (dimensão epistemológica)
15. Você acredita que suas experiências a partir do NUCAES modificam ou modificaram a sua prática enquanto docente? Se sim, como? (dimensão epistemológica)
16. Você acredita que o desenvolvimento de projetos de extensão com a Economia Solidária tem influenciado suas práticas em sala de aula? Se sim, como? Se não, por quê?

17. Você reflete sobre a sua prática dentro do IFPB? Se sim, de que modo? (dimensão epistemológica)
18. Você acredita que os grupos ligados ao NUCAES constroem valores contra-hegemônicos? Se sim, Quais? (dimensão política)
19. Quais conhecimentos você encontra na vivência com os grupos de ES? (dimensão epistemológica)

III DEMANDAS FORMATIVAS A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS NO NUCAES

1. Quais os desafios encontrados na coordenação/orientação dos projetos desenvolvidos no NUCAES?
2. Como espera ultrapassar os desafios encontrados na coordenação/orientação dos projetos desenvolvidos no NUCAES?
3. Como foi a experiência de organizar dois mapeamentos? Essa experiência contribuiu para a sua formação docente? Se sim, como? Quais os desafios encontrados para a organização dos mapeamentos?
4. Como tem sido a experiência de organizar os Integrasol? Essa experiência contribuiu para a sua formação docente? Se sim, como? Quais os desafios encontrados nesse processo?
5. Como tem sido a experiência de organizar feiras de ES? Essa experiência contribuiu para a sua formação docente? Se sim, como? Quais os desafios encontrados para a organização das feiras?
6. Como se dá a orientação para a prestação de assessoria técnica aos grupos produtivos?
7. Em quais áreas o NUCAES já prestou assessoria técnica?
8. Em relação ao projeto “Eu óleo para o futuro”, direcionado a construção de uma campanha de conscientização. Como foi a sua atuação nesse projeto? Quais os desafios sentidos?
9. Em relação ao projeto “Aperfeiçoamento da Agricultura Familiar do Assentamento Senhor do Bonfim - Alagoinha (PB)” cuja intervenção extrapola sua formação, como se deu a experiência de orientá-lo? Quais os desafios? O que foi aprendido dessa experiência?
10. Alguns projetos do NUCAES não tiveram continuidade, como a pesquisa relacionada ao Sistema Comercio Justo e Solidário e a pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação pelos EES. Quais os desafios de realização dessas pesquisas?
11. Em relação a construção da Tecnologia Social Bambusol, relate essa construção e os desafios que a permearam
12. No projeto “Ecosol: rompendo muros” foi construído uma proposta de formação a ser aplicada remotamente a partir do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Você participou de alguma formação sobre essa temática? Quais foram os desafios e o que foi aprendido a partir dessa experiência?
13. Em vários projetos é descrita a teia de articulação do NUCAES com outras entidades de apoio.

Como é a sua participação na alimentação dessa teia? O convívio com essas outras entidades tem a contribuir para a sua prática docente? Se sim, como?

14. A pedagogia da autonomia, proposta metodológica do NUCAES, pode explicar como funciona e qual o seu papel?
15. A pesquisa-ação, proposta nos projetos do NUCAES, como ocorre na prática? O que se aprende a partir dessa experiência e quais os desafios de colocá-la em prática?
16. Qual projeto desenvolvido no NUCAES mais te marcou? Por quê?

Agradecemos por sua atenção e contribuição a esta pesquisa!



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS NATAL – CENTRAL
DIRETORIA ACADÊMICA DE CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

APÊNDICE B – UNIDADES DE SIGNIFICADO – ANÁLISE A PARTIR DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DO NUCAES

Legenda:

Azul: US ligada a categoria final “O que e como fazer: aspectos que se destacam na práxis do NUCAES”

Amarelo: US ligada a categoria final “A práxis para a consciência de classe: a concepção ideológica do NUCAES”

Nº	TÍTULO DO PROJETO	CÓDIGO DA CITAÇÃO	UNIDADES DE SIGNIFICADO - US	RELAÇÃO COM AS CATEGORIAS FINAIS	
1	Formação para a autonomia (PROEXT2015)	PROEXT201501	Através de oficinas, dinâmicas e atividades lúdicas procurarão realizar vivências em valores, formação política e desenvolvimento de habilidades de raciocínio de forma a propiciar experiências reflexivas voltadas para a formação de sujeitos autônomos	proposta de formação de sujeitos autônomos	prática de oficinas, dinâmicas e atividades lúdicas baseadas em vivências
2		PROEXT201502	Trabalhando com adolescentes e jovens da cidade de Guarabira e região suas atuações ocorrerão dentro de escolas municipais e junto aos movimentos sociais	público adolescentes e jovens da cidade e movimentos sociais	
3		PROEXT201503	Em nossas atividades extensionistas anteriores, tanto nos projetos de extensão quanto nos cursos oferecidos pelo Pronatec, assim como nas pesquisas realizadas para os trabalhos de conclusão do curso de Gestão Comercial percebemos a dificuldade de uma participação da população que fosse pautada pela autonomia	diagnóstico a partir de experiências anteriores (de extensão, ensino e pesquisa)	diagnóstico a partir de experiências anteriores (de extensão, ensino e pesquisa)
4		PROEXT201504	A autonomia pressupõe a capacidade de discernimento que baliza o posicionamento do cidadão em relação às questões da coletividade e/ou do grupo ao qual está vinculado.	formação estimulando a coletividade	formação para a cidadania

5	PROEXT201505	Acreditamos também que ninguém nasce com uma moralidade pronta e que a autonomia seja uma questão de formação, ou seja, é através da educação formal ou informal que o sujeito desenvolve sua tendência para a autonomia ou para a heteronomia.	autonomia desenvolvida através de formação (educação formal ou informal)	
6	PROEXT201506	Consideramos também com Piaget e Paulo Freire que as habilidades morais possam ser desenvolvidas concomitantemente com as habilidades de raciocínio, posto que estas últimas são necessárias para desenvolver as competências argumentativas necessárias à efetiva participação no debate público das ideias	referências teóricas, fundamento em Paulo Freire, formação para a cidadania	
7	PROEXT201507	Em nossas atividades de ensino, nas salas de aula do câmpus Guarabira temos tido a preocupação de formar sujeitos autônomos levando nossos alunos, em todos nossos cursos, a se responsabilizarem por seus atos e atitudes, refletindo sobre seus comportamentos, incitando-os a apresentarem soluções para os problemas ocorridos.	relação com o ensino	formação para a autonomia discente
8	PROEXT201508	Desenvolver a conscientização no âmbito da ética e da cidadania através de vivências que possibilitem a reflexão sobre o atual momento da realidade brasileira e sobre a convivência na escola e na cidade	proposta de conscientização ética e cidadã	conscientização através de vivências aos agentes de dentro e fora da escola
9	PROEXT201509	Cada projeto fará adequação da metodologia de acordo com a especificidade de seu público e tema	contextualização com o público (adequação metodológica)	
10	PROEXT201510	Serão realizadas reuniões periódicas de planejamento e avaliação das atividades, adequando procedimentos e acrescentando materiais, de acordo com o andamento das atividades	avaliação e planejamento periódicos	
11	PROEXT2016201	O tema a ser abordado é a educação financeira como instrumento de combate à desestruturação financeira familiar	intervenção para o combate a desestruturação financeira	
12	PROEXT2016202	A realização deste projeto se justifica diante de situações cotidianas de mau uso dos recursos familiares, visando assim a construir o conhecimento sobre finanças pessoais para um melhor controle orçamentário diretamente das pessoas capacitadas e indiretamente de suas famílias.	construção de conhecimentos sobre finanças pessoais	
13	PROEXT2016203	projeto objetiva capacitar famílias da comunidade do Sítio Caboclo, zona rural do Município de Guarabira-PB, acerca de finanças pessoais e de um bom controle patrimonial.	público famílias de uma comunidade rural	

Finanças pessoais como ferramenta de combate a desestruturação financeira familiar (PROEXT20162)

14	PROEXT2016204	de acordo com a colocação de Savoia, Saito e Santana (2007), é um processo de repasse de conhecimento que objetiva mostrar aos indivíduos o conhecimento que permitirá a eles se empenharem melhor na tomada de decisão nas suas finanças pessoais	referências teóricas que fortalece a educação bancária
15	PROEXT2016205	Portanto, é por meio da educação financeira que se é possível compreender e interpretar os números e assim transformá-los em informação para planejar a vida financeira, prevendo um equilíbrio financeiro (CLAUDINO; NUNES; SILVA, 2009).	proposta de educação para planejamento
16	PROEXT2016206	o trabalho de Zupan (2009) também alerta sobre a importância da educação financeira como uma forma de combate a desestrutura financeira familiar, afirmando que ela é um requisito fundamental para uma sociedade capitalista que pressupõe um acúmulo de riqueza, logo se faz necessário a conscientização das pessoas na dosagem dos gastos, como forma de ter um futuro mais tranquilo em termos financeiros	referência teórica que defende adequação às necessidades do capitalismo
17	PROEXT2016207	Este projeto objetiva capacitar famílias da comunidade do Sítio Caboclo e do Sítio Pedra Grande, zona rural do Município de Guarabira-PB, acerca das finanças pessoais e de um bom controle patrimonial.	proposta de capacitação
18	PROEXT2016208	Esta ação visa a transformar as pessoas a serem capacitados em agentes de mudança com relação aos aspectos financeiros dentro de seu âmbito familiar.	proposta de capacitação para agentes da mudança dos aspectos financeiros da família
19	PROEXT2016209	realizar um diagnóstico inicial avaliando o controle orçamentário praticado pelas famílias, bem como sua concepção sobre finanças pessoais;	diagnóstico inicial para adequação à realidade do território
20	PROEXT2016210	apresentar capacitações às famílias, demonstrando como efetuar um controle financeiro e propondo metodologias, de forma acessível, para a realização do controle patrimonial;	metodologia adaptada (contextualizada)
21	PROEXT2016211	após as capacitações, avaliar a efetiva implementação dos conceitos aprendidos, avaliando tanto a implementação de técnicas de controle, como a nova percepção do aluno acerca das finanças pessoais.	concepção bancária de intervenção proposta de avaliação não participativa dos educandos
22	PROEXT2016212	A etapa seguinte será a elaboração da cartilha de apoio, que conterá o assunto a ser ministrado nas aulas, bem como as técnicas de controle orçamentário.	intervenção via aulas a serem ministradas

23		PROEXT2016213	A capacitação funcionará com um olhar do ensino, da pesquisa e da extensão. Ensino, porque capacitará pessoas como agentes de controle financeiro das suas respectivas famílias; pesquisa, pois abordará o comportamento e a compreensão das famílias sobre a utilização das finanças, buscando avaliar o antes e o depois dos participantes; e extensão, uma vez que trará conhecimento da academia até a comunidade, fazendo um elo entre as partes envolvidas.	vínculo com o ensino e a pesquisa	concepção de extensão como transmissão de conhecimento
24		PROEXT2016214	A princípio, nas capacitações, os alunos serão abordados sobre as técnicas que suas famílias utilizam para o controle orçamentário e a sua concepção sobre as finanças pessoais. Esta será uma avaliação inicial que auxiliará na avaliação do comportamento dos alunos, após o período de capacitação, os alunos serão avaliados novamente, para assim tornar possível a compreensão da efetividade das capacitações, a concepção deles sobre finanças pessoais e a avaliação sobre a implementação das ferramentas estudadas em suas residências, avaliando assim a formação do agente de controle financeiro	utilização do termo "aluno", que traz uma concepção bancária de intervenção	diagnóstico inicial com os educandos e proposta de avaliação contínua do processo educativo
25		PROEXT2016215	Também serão trabalhadas formas de controle a respeito da execução do curso. Assim, serão coletadas informações sobre as dificuldades enfrentadas durante o projeto, e tanto o professor facilitador, como os alunos irão fornecer um feedback no final da capacitação. Os professores irão relatar sobre os pontos fortes e fracos enfrentados em sala de aula, desde a estrutura até o dia a dia com os alunos. Já os alunos relatarão também aspectos físicos, como também os pontos fortes e fracos da implementação do conteúdo aprendido	utilização do termo "aluno", que traz uma concepção bancária de intervenção	forma de avaliação pouco participativa através de relatos separados, dos educandos e dos professores
26		PROEXT2016216	A pretensão é a formação de agentes de controle financeiro que ajam como modificadores das realidades de suas respectivas famílias	proposta de formação para agentes de modificação da realidade das suas famílias	
27	Estratégia de Fortalecimento da Economia Solidária na região de Curitiba	PROEXT2017101	disto o programa extensionista propõe a formulação de ações que norteiam o desenvolvimento dos empreendimentos solidários e incentive a criação de novos, na cidade de Guarabira e nas cidades circunvizinhas. As atividades a serem desenvolvidas vão permitir aos empreendimentos praticantes da economia solidária existentes na região metropolitana de Guarabira, ter acesso aos conhecimentos, formações e tecnologias que contribuam com o seu fortalecimento e crescimento	Proposta de formação para o desenvolvimento dos grupos e criação de novos	acesso à tecnologia que contribua para o fortalecimento dos grupos

28	PROEXT2017102	Para tanto, propõe-se três atividades: Cadastramento dos empreendimentos que praticam a economia solidária na região metropolitana de Guarabira, de modo a criar um banco de dados dos empreendimentos (PROJETO); Realização de seminário de integração entre grupos de empreendimentos solidários de modo a possibilitar um diagnóstico sobre os entraves para o fortalecimento deles (EVENTO); Ofertar capacitação para os empreendimentos mapeados, tais como: Economia Solidária e Cidadania; Capacitação em finanças contábeis para pequenos empreendimentos; e Desenvolvimento da metodologia Business Model Canvas como auxílio na gestão do empreendimento (PRESTAÇÃO DE SERVIÇO)	Proposta de composição de banco de dados, realização de encontro de integração e capacitação em finanças contábeis, metodologias de planejamento e gestão
29	PROEXT2017103	Encontramos nesse território uma diversidade de organizações sociais que buscam a melhoria das condições de vida da população, principalmente para aqueles que encontram-se à margem da produção e do consumo.	Contexto do território de atuação
30	PROEXT2017104	Vale destacar que os ganhos em conhecimento e desenvolvimento profissional atingirá expressivamente a todos os componentes da equipe que atuará no programa integrador, por exercer as atividades em ambientes extra muros da instituição, fazer a captação de vivências e contato com as experiências, conhecimentos e problemas práticos das comunidades, exercitar nesses locais, os conhecimentos aprendidos em sala de aula, com o intuito de encontrar problemas e propor soluções e ainda realizar um movimento integrador que criem fortes laços com as parcerias, tanto com os empreendimentos, colaboradores sociais e a instituição	formação para os participantes da equipe
31	PROEXT2017105	Destaca-se ainda que o NUCAES se propõe a atuar via ações de extensão, ensino e pesquisa. Para tanto, irá desenvolver uma teia de articulação com seus parceiros. O projeto possibilitará um incentivo ao trabalho em equipe (interna do IFPB e externa beneficiários) ampliando a rede de contatos, contribuindo para que o IFPB conheça a realidade dos Empreendimentos Econômicos Solidários da cidade de Guarabira. Além disso, por meio do projeto os alunos do Ensino Superior e do Ensino Técnico terão a possibilidade de aplicar seus conhecimentos por meio da participação nas atividades desenvolvidas durante o período de vigência do projeto. Desta forma, as atividades desenvolvidas estão vinculadas às disciplinas de sociologia e economia, lecionadas nos cursos Técnico em Informática, Edificações e Contabilidade, assim como ao curso Superior em Gestão Comercial.	relação entre ensino, pesquisa e extensão estímulo ao trabalho em equipe

32	PROEXT2017106	podemos considerar que a economia solidária constitui uma forma de produção que, ao lado de diversas outras formas de produção - a pequena produção de mercadorias, a produção estatal de bens e serviços, a produção privada sem fins de lucro -, compõe a formação social capitalista, que é capitalista porque o capitalismo não só é o modo de produção predominante, mas molda a superestrutura legal e institucional de acordo com os seus valores e interesses (CORNELIAN, 2006)	conceito de economia solidária	
	PROEXT2017107	A Economia Solidária, como diz Singer (2002), é criada e recriada periodicamente pelos que se encontram, ou temem ficar marginalizados no mercado de trabalho, com a finalidade de unir a capacidade de produção e consumo com os princípios de socialização dos meios de produção. Desse modo, a Economia Solidária torna-se uma “alternativa superior ao capitalismo, no sentido mais amplo da vida [...] como uma nova sociedade que une a forma industrial de produção com a organização comunitária da vida social” (SINGER, 2002, p. 115).	conceito de economia solidária	
34	PROEXT2017108	Neste sentido, visualizamos que devido a fatores históricos presentes no tecido social desta região, como baixo nível de escolaridade, desemprego, alto índice de violência urbana, possibilita que muitos cidadãos e cidadãs, não tenham vez e nem lugar nas Instituições de Ensino – Profissional e Superior, ficando a margem do processo de qualificação profissional, aumentando a desigualdade social, fato que permite o surgimento de práticas que impedem a vida em sociedade, conforme salienta Pochmann(2004): “[...] Ao conjunto dos tradicionais “despossuídos” do passado, agora se junta uma legião de “deserdados”, às vezes com níveis médios de instrução relativamente elevados, em virtude do crescente fracionamento da antiga classe média.” A fim de diminuir a distância existente entre a sociedade local e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, <i>campus</i> de Guarabira, propomos (...), vislumbrando democratizar o acesso à informação e ao conhecimento que gera cidadania, promove direitos e alarga os horizontes	caracterização do território de atuação	aproximação do IFPB com o território
35	PROEXT2017109	realizar a formação com os cidadãos e cidadãs desta região, estaremos fazendo a relação entre teoria e prática, pois terão contato com concepções e valores próprios da cidadania, da autogestão e cooperativismo e suas interações e uso no cotidiano	relação teoria e prática	formação para cidadania baseada na autogestão e cooperativismo
36	PROEXT2017110	Tal acesso a esse conhecimento se dá pela necessidade em compreender as novas possibilidades que a Economia Solidária apresenta, como uma prática inovadora e uma alternativa de geração de trabalho e renda, tornando – se uma resposta a favor da inclusão social.	intervenção para inclusão social	

37		PROEXT2017111	Em decorrência da necessidade dos compromissos do conhecimento e da educação com a sociedade local, assumidos neste momento pelo eixo de integração com a comunidade local, pretende - se estruturar o Programa ESTRATÉGIAS DE FORTALECIMENTO DA ECONOMIA SOLIDÁRIO NA REGIÃO DE GUARABIRA – PB visa garantir que os docentes, discentes (bolsistas e voluntários) e os cidadãos da região desenvolvam uma vivência da realidade social.	proposta de vivência na realidade social	integração com a comunidade local
38		PROEXT2017112	Promover o acesso ao conhecimento teórico-metodológico da Economia Solidária aos cidadãos e cidadãos da região metropolitana de Guarabira, fomentando conhecimentos, formações e tecnologias que contribuam com o desenvolvimento e fortalecimento das práticas econômicas e sociais inclusivas.	proposta de popularizar a eco sol na região	fomento de conhecimentos, formações e tecnologias que contribuam para o desenvolvimento da ecosol
39		PROEXT2017113	serão desenvolvidos momentos expositivos dialógicos, relacionados aos conteúdos desenvolvidos, oficinas práticas na área da Economia Solidária, abordando conceitos necessários ao entendimento desta inovadora alternativa de geração de trabalho que vem crescendo em todo Brasil e na Paraíba, de maneira particular	aspectos metodológicos	
40		PROEXT2017114	Foram mapeados 24 empreendimentos na cidade de Guarabira e grande região e elaborado um banco de dados com as informações dos empreendimentos para posteriores análises. - As deliberações levantadas com a realização do evento, junto com o banco de dados que está sendo organizado a partir do mapeamento, nortearão as próximas ações do Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários, que buscará juntar esforços, juntos com a sua rede de contato e parceiros sociais, na construção de alternativas que procurem responder e solucionar estas demandas. - A partir da realização do I INTEGRASOL com os empreendimentos mapeados, houve a deliberação por criar o Fórum de Economia Solidária do Brejo no ano 2018.	ações do Nucaes norteadas pelas demandas dos grupos Ecosol	
41	Mapeamento e Articulação dos	PROEXT2017201	A presente pesquisa busca realizar o mapeamento dos Empreendimentos Econômicos Solidários da cidade de Guarabira - PB e promover fóruns propositivos com os atores sociais e políticos envolvidos, tendo em vista a articulação com o Movimento da Economia Solidária	objetivo realizar mapeamento	

42	PROEXT2017202	Para tanto, tem-se evidenciada a necessidade de realização de um mapeamento dos grupos que produzem e/ou comercializam através de princípios solidários, na área de abrangência do NUCAES, para, a partir deste mapeamento, propor espaços de diálogo entre os grupos e, também, facilitar o desenvolvimento de políticas públicas para a melhoria da vida das pessoas envolvidas	fomento de espaços de diálogo entre os grupos	intervenção para o desenvolvimento de políticas públicas para a melhoria da vida das pessoas
43	PROEXT2017203	O Núcleo de extensão profissional “CATALISADOR DE COOPERATIVISMO SOLIDÁRIO NO BREJO PARAIBANO” se propõe a atuar via ações de extensão, ensino e pesquisa. Para tanto, irá desenvolver uma teia de articulação com seus parceiros. O projeto possibilitará um incentivo ao trabalho em equipe (interna do IFPB e externa beneficiários) ampliando a rede de contatos, contribuindo para que o IFPB conheça a realidade dos Empreendimentos Econômicos Solidários da cidade de Guarabira. Além disso, por meio do projeto os alunos do Ensino Superior e do Ensino Técnico terão a possibilidade de aplicar seus conhecimentos por meio da participação nas atividades desenvolvidas durante o período de vigência do projeto.	teia de articulação com parceiros	ensino, pesquisa e extensão
44	PROEXT2017204	Toda esta mobilização deverá constituir a preparação de um evento maior, um Fórum, com todos os empreendimentos econômicos solidários, a ser realizado em dezembro de 2017, com uma programação formativa mais consistente. Tem-se em mente que a cidade passe a ter um representante junto ao Fórum Estadual e um ponto de comércio organizado pela Secretaria Estadual	organização do fórum	
45	PROEXT2017205	Trata-se de uma pesquisa-ação em que ao mesmo tempo em que é realizado o levantamento dos empreendimentos já promove a interação extensionista. Dessa forma, inicialmente, nosso trabalho constará de um mapeamento dos empreendimentos solidários na cidade de Guarabira em concomitância com a realização de pequenos encontros propositivos/formativos com os empreendimentos e com representantes das entidades públicas que promovem a organização e a mobilização do movimento da economia solidária no estado da Paraíba	aspecto metodológico: pesquisa ação	
46	PROEXT2017206	Serão realizadas reuniões periódicas de planejamento e avaliação das atividades, adequando procedimentos e distribuindo-as atividades, de acordo com o andamento do projeto	metodologia avaliada cotidianamente e se adequando às necessidades do projeto	

47	PROEXT2017207	Pretende-se com os resultados que serão obtidos a apartar da realização deste trabalho, a realização de eventos a nível municipal para debate com o público interessado a fim de fazer articulação com parceiros, assim bem como preparar os grupos de economia solidária para participação no fórum estadual de economia solidária. Para divulgação dos resultados das atividades desenvolvidas durante o projeto e buscando alcançar um público semelhante aos atendidos pelas ações se fará uso das redes sociais e material impresso. Além disso, também serão elaborados resumos e artigos para participação em eventos acadêmicos e publicações científicas	propagação dos resultados
48	PROEXT2018101	Apesar de estar inserida na estrutura capitalista de produção, a economia solidária apresenta particularidades que possibilita a geração de produtos e renda sem colocar como prioridade a maximização de lucros	Ecosol dentro do capitalismo com suas especificidades
49	PROEXT2018102	Os municípios polarizados por Guarabira mostraram, por meio de mapeamento realizado em 2017 pelo Núcleo Catalizador de Empreendimentos Solidários (NUCAES), que possuem grande potencial de desenvolvimento do movimento econômico solidário. Neste sentido, identificou a existência de uma evidente necessidade de maior apoio para que estes empreendimentos possam consolidar-se diante das demandas dos consumidores e das problemáticas de gestão, comercialização e manutenção dos princípios solidários.	aspecto de continuidade entre os projetos
50	PROEXT2018103	A cidade de Guarabira/PB detém grande importância na região por sua capacidade influenciadora tanto no âmbito social, como também no político e econômico. A polarização da região vem desde os primórdios da formação da população guarabirense, haja vista que Guarabira sempre foi referência, chegando a ser considerada “rainha do brejo”. Hoje a cidade é um grande centro comercial e sede da região geo administrativa do Estado que engloba cerca de 24 municípios.	caracterização do território de atuação
51	PROEXT2018104	O objetivo deste projeto consiste em promover um espaço de articulação e diálogo entre diversos atores e movimentos sociais para constituir a economia solidária como base fundamental de outro desenvolvimento socioeconômico na região metropolitana de Guarabira	promoção de espaços de articulação e diálogo para o movimento Ecosol

52	PROEXT2018105	Esta iniciativa partiu de experiência anterior do NUCAES – Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários do Brejo Paraibano, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, atuante na grande região de Guarabira. Por meio da sua atuação em 2017, foi possível à realização da primeira edição do INTEGRASOL, evento que visou proporcionar a influência diretamente o desenvolvimento de empreendimentos de Economia Solidária e a constituição de espaços que busquem o fortalecimento e integração entre os grupos de economia solidária que foram mapeados pelo núcleo durante o ano. Como um dos resultados deste encontro de empreendimentos solidários, constatou-se como demanda latente por parte das organizações, a articulação de um fórum regional que permita viabilizar a troca de experiências e discussão sobre os temas que tangenciam a organização e fortalecimento da economia solidária na região.	atuação a partir de experiências anteriores	constituição do fórum como demanda dos próprios empreendimentos
53	PROEXT2018106	Vale destacar que o NUCAES, por meio dos projetos já desenvolvidos e a proposta apresentada aqui, se propõe a atuar via ações de extensão, ensino e pesquisa. Para tanto, é essencial o desenvolvimento de uma teia de articulação com seus parceiros, descritos no decorrer desta proposta. O projeto possibilitará um incentivo ao trabalho em equipe (interna do IFPB e externa beneficiários) ampliando a rede de contatos, contribuindo para que o IFPB conheça a realidade dos Empreendimentos Econômicos Solidários da cidade de Guarabira. Além disso, por meio do projeto, os alunos do Ensino Superior e do Ensino Técnico terão a possibilidade de aplicar seus conhecimentos por meio da participação nas atividades desenvolvidas durante o período de vigência do projeto. Desta forma, as atividades desenvolvidas estão vinculadas às disciplinas de sociologia e economia, lecionadas nos cursos Técnico em Informática, Edificações e Contabilidade, assim como ao curso Superior em Gestão Comercial	ensino, pesquisa e extensão	teia de articulação com parceiros e prática que estimula o Trabalho em equipe
54	PROEXT2018107	Estimular a criação de espaços para articulação da economia solidária na região metropolitana de Guarabira. 2. Fortalecer a integração social, política e econômica dos empreendimentos solidários na região metropolitana de Guarabira. 3. Promover a formação técnica, social, econômica e política de trabalhadores e trabalhadoras dos EES; 4. Viabilizar a discussão contínua com os empreendimentos de maneira que se tenha uma visão ampla do processo da ES na Paraíba e no Brasil.	objetivos	

55	PROEXT2018108	ao método de abordagem, optamos pelo Dialético. Esta orientação metodológica se justifica porque tal método permite a compreensão de que a realidade do mundo do trabalho e suas características se transformam permanentemente, possibilitando aos cidadãos e cidadãs uma atualização e conscientização da existência de uma lógica de desenvolvimento sustentável com geração de trabalho e distribuição de renda, alternativa ao modelo de gerenciamento e produção capitalista.	método de abordagem dialético	conscientização
56	PROEXT2018109	Nesse sentido, os resultados alcançados, assim como todo o processo extensionista percebemos que os empreendimentos da economia solidária conseguiram se unir como sociedade civil organizada em torno da criação do fórum, o aprendizado do trabalho coletivo com vistas a representação política e social e o fortalecimento dos laços que regem a Economia Solidária, como o relacionamento com outros grupos da região. Esse fortalecimento levou a uma ampliação da visão de mundo, nos negócios, mas também no papel que o Fórum da Ecosol pode desenvolver na sociedade civil organizada na região e na Paraíba	resultados alcançados	
57	PROEXT2018110	Os resultados das atividades serão sistematizados em formato de artigo para serem submetidos a revista REGOR e PRAXIS do IFPB.	disseminação dos resultados	
58	II IntegrarSol - Seminário de Integração de Empreendimentos Solidários de Guarabira e Região (PROEXT20182)	nossa proposta consiste em promover um espaço de articulação e diálogo entre diversos atores e movimentos sociais, a fim de constituir a economia solidária como base fundamental de desenvolvimento socioeconômico na região metropolitana de Guarabira. Para tanto, propõe-se três atividades: Articulação e convite de representantes de organizações de sociedade civil (OSC) e participantes de Empreendimentos Solidários; Realização de II seminário de integração entre grupos de empreendimentos para formulação de estratégias para o seu fortalecimento (EVENTO); Ofertar capacitação para os empreendimentos mapeados, tais como: Economia Solidária e Cidadania; Capacitação em finanças contábeis para pequenos empreendimentos; e Desenvolvimento da metodologia Business Model Canvas como auxílio na gestão do empreendimento (PRESTAÇÃO DE SERVIÇO).	objetivo promover a ecosol como base para o desenvolvimento socioeconômico de Guarabira	realização de capacitação em finanças contábeis e canvas e do IntegrarSol

59	PROEXT2018202	As atividades a serem desenvolvidas vão permitir aos empreendimentos praticantes da economia solidária existentes na região metropolitana de Guarabira, terem acesso aos conhecimentos, formações e tecnologias que contribuam com o seu fortalecimento e crescimento. Vale destacar que os ganhos em conhecimento e desenvolvimento profissional atingirá expressivamente a todos os componentes da equipe que atuarão na organização e execução do evento, por exercer as atividades em ambientes extra muros da instituição, fazer a captação de vivências e contato com as experiências, conhecimentos e problemas práticos das comunidades, exercitar nesses locais, os conhecimentos aprendidos em sala de aula, com o intuito de encontrar problemas e propor soluções e ainda realizar um movimento integrador que criem fortes laços com as parcerias, tanto com os empreendimentos, colaboradores sociais e a instituição.	ensino, pesquisa e extensão	possibilitar aos grupos acesso a conhecimentos, formações e tecnologias
60	PROEXT2018203	evento será realizado no formato de seminário, na seguinte ordem de programação: elaboração de programação e construção prática do evento, convite dos empreendimentos com apresentação da programação por meio de divulgação nas redes sociais e contatos diretos (telefones e e-mail), execução do evento na Comunidade Talita em Guarabira-PB para identificação de demandas dos empreendimentos e construção de planos propositivos para fortalecimento do movimento da economia solidária	metodologia para a construção do Integrasol	levantamento de demandas para atuação futura

61	PROEXT2018204	Para que o evento tenha uma articulação eficiente será fundamental a participação dos parceiros sociais, Maria das Graças Silva, representante da associação dos Produtores Rurais do Sítios Caboclo e Pedra Grande - Guarabira-PB, que tem um histórico em atividades dos movimentos sociais; Cáritas brasileira; na Secretaria da Mulher de Guarabira, e já realizou vários projetos em parceria com o IFPB Guarabira-PB no campo da Economia Solidária. O Agnaldo de Vasconcelos Silva, diretor do Banco comunitário de desenvolvimento (Banco lagoa); e o representante da ECOSOL, apoiador da feira de Economia Solidária da cidade de Lagoa de Dentro/PB e articulador do projeto Ações Integrada de ECOSOL da Secretaria de Economia Solidária do Estado e INCUBES/UFPB. O Sedup – Serviço de Educação Popular de Guarabira, entidade que desenvolve projetos sociais com vistas a emancipação da população de Guarabira.	parceiros sociais
62	PROEXT2018205	O curso de Contabilidade para Micro empreendimentos, tem como objetivo fomentar uma base de conhecimento que facilite o gerenciamento das atividades financeiras realizadas nas atividades praticadas, levando ao controle das entradas e saídas, por meio de anotações e identificação das movimentações. Com uma metodologia acessível e prática, com linguagem que seja entendida por pessoas do meio popular. Já a aplicação da Formação em Modelagem de Negócios utilizará a ferramenta de gestão de inovadora “Busines ModelCanvas” (quadro de modelo de negócios) apresentado no livro Busines Model Generation de Osterwalder e Pigneur (2011). Estametodologia está dividida em nove blocos em que podem ser expostas, de forma organizada e gráfica, as principais áreas do negócio. Esta formação possibilitará uma visão geral do empreendimento e de sua proposta de valor nas temáticas: clientes, ofertas, infraestrutura e viabilidade financeira.	objetivo do curso de contabilidade para os grupos e do Canvas metodologia acessível

63		PROEXT2018206	disseminação dos resultados será feita através de participação em congressos, fóruns e encontros de Economia Solidária que o Núcleo catalisador de empreendimentos solidário do brejo paraibano, costumemente participa. Disponibilizar nos canais da internet que chegue ao alcance dos participantes do movimento de economia solidária e de suas articulações. E produção de artigo para publicação no periódico do IFPB Guarabira, Revista REGOR e outras.	disseminação dos resultados para acesso dos grupos produtivos
64	Práticas Solidárias: Formação para o Empreendedorismo Social (PROEXT20191)	PROEXT2019101	Objetivo Geral: Prestar assessoria ao Fórum Regional de Economia Solidária de Guarabira e Região. Objetivos Específicos: - Realizar acompanhamento as atividades do fórum; - Identificar necessidades formativas dos sujeitos envolvidos nesse projeto (estudantes, profissionais do <i>Campus</i> e comunidade externa); - Propiciar formação ao fórum regional a partir do levantamento de demandas; - Desenvolver oficinas temáticas sobre as demandas levantadas; - Avaliar as atividades projetadas.	objetivo assessorar o fórum
65		PROEXT2019102	Nesse sentido, o <i>Campus</i> Guarabira, firme em sua missão de oferecer Educação Profissional, Tecnológica e Humanística em todos os seus níveis e modalidades, assume a indissociabilidade do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, como um princípio fundamental na formação dos estudantes. Assim, enfatiza-se que esse princípio constitui-se pela relação teoria-prática, (conhecimentos/práticas sociais), na qual, se promove a construção, ampliação, apropriação, compreensão dos conhecimentos desenvolvidos nas práticas curriculares, tendo em vista uma leitura crítica de mundo que possibilite “intervenção no mundo do trabalho e na realidade social”, por sua vez, transformações na sociedade.	missão do IFPB de oferecer educação humanística
				promover a relação teoria-prática e a prática do ensino, pesquisa e extensão

66	PROEXT2019103	De acordo com Freire (1967) uma educação teórica implica “inserção na realidade, num contato analítico com o existente, para comprová-lo, para vivê-lo e vivê-lo plenamente, praticamente [...] teorizar é contemplar (FREIRE, 1967, p. 93-94). Nesse sentido, sendo a educação no âmbito do IFPB compreendida como uma prática sócio-política comprometida com a formação crítica e a qualidade de vida das pessoas, torna-se essencial ao desenvolvimento científico-tecnológico por meio da pesquisa, que é teórica por ser prática, materializando-se pelo “gosto da comprovação, da invenção, da pesquisa” (FREIRE, 1967, 94). Do contrário, o ensino pode ser efetivado apenas como uma prática “verbosa. Palavresca. É “sonora”. É “assistencializadora”. Não comunica. Faz comunicados, coisas diferentes” (idem, p. 94). Nessa perspectiva, ressalta-se a importância da participação dos sujeitos que constituem o NUCAES, nas atividades/reflexões/investigações que envolvem o movimento da economia solidária nessa região, possibilitando-os uma reflexão crítica sobre os processos produtivos na sociedade capitalista, a organização do trabalho, modos de produção, meios de produção e forças produtivas, assim como a divisão social do trabalho e consequente, a divisão de classes.	fundamentação teórica com base em Freire	compromisso do IFPB: formação crítica e participação para os participantes do NUCAES

67		PROEXT2019104	As atividades a serem desenvolvidas vão permitir aos empreendimentos e organizações praticantes da economia solidária existentes na região metropolitana de Guarabira, terem acesso aos conhecimentos, formações e tecnologias que contribuam com o seu fortalecimento e crescimento. Vale destacar que os ganhos em conhecimento e desenvolvimento profissional atingirá expressivamente a todos os componentes da equipe que atuarão na organização e execução do evento, por exercer as atividades em ambientes extra muros da instituição, fazer a captação de vivências e contato com as experiências, conhecimentos e problemas práticos das comunidades, exercitarmos locais, os conhecimentos aprendidos em sala de aula, com o intuito de encontrar problemas e propor soluções e ainda realizar um movimento integrador que crie fortes laços com as parcerias, tanto com os empreendimentos, colaboradores sociais e a instituição. Estão iniciada a partir do NUCAES – Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários do Brejo Paraibano, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, atuante na grande região de Guarabira, que visa influenciar diretamente o desenvolvimento de empreendimentos de Economia Solidária e a constituição de espaços que busquem o fortalecimento e integração entre os grupos de economia solidária.	fomento de desenvolvimento profissional para os integrantes da equipe do Nucaes	ensino, pesquisa e extensão
68		PROEXT2019105	Resultados Esperados e Disseminação dos Resultados 1. Mobilizar discente e docentes, profissionais internos e externos para construir alternativas para as demandas do fórum regional. 2. Possibilitar a integração entre organizações e grupos de economia solidária da região de Guarabira, de modo a estimular o debate entorno dos principais problemas que podem estar influenciando o fortalecimento deles e do fórum regional. 3. Integração da comunidade acadêmica com a comunidade externa. A disseminação dos resultados será feita através de participação o atual projeto propõe dar continuidade as atividades que já vem realizando desde 2015, por meio da promoção de espaços de diálogos e rodas de conversas entre os empreendimentos econômicos solidários e também entre os discentes do <i>campus</i> IFPB Guarabira	resultados esperados	
69	Jornada Cidadania e nas escolas e comunidades	PROEXT2019201	o atual projeto propõe dar continuidade as atividades que já vem realizando desde 2015, por meio da promoção de espaços de diálogos e rodas de conversas entre os empreendimentos econômicos solidários e também entre os discentes do <i>campus</i> IFPB Guarabira	continuidade de projetos	

70	PROEXT2019202	, o <i>Campus</i> Guarabira, firme em sua missão de oferecer Educação Profissional, Tecnológica e Humanística em todos os seus níveis e modalidades, assume a indissociabilidade do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, como um princípio fundamental na formação dos estudantes. Assim, enfatiza-se que esse princípio constitui-se pela relação teoria-prática, (conhecimentos/práticas sociais), na qual, se promove a construção, ampliação, apropriação, compreensão dos conhecimentos desenvolvidos nas práticas curriculares, tendo em vista uma leitura crítica de mundo que possibilite “intervenção no mundo do trabalho e na realidade social”, por sua vez, transformações na sociedade.	compromisso do IFPB	ensino, pesquisa e extensão
71	PROEXT2019203	O Núcleo Catalizador de Empreendimentos Solidários (NUCAES) é formado por docentes e discentes do IFPB Guarabira, assim como colaboradores externos e tem como objetivo fomentar, fortalecer e prestar assessoria aos grupos de produção, comercialização e serviços de Economia Solidária. O NUCAES contribui com o tripé ensino-pesquisa-extensão e acreditamos que deve ser incentivado o fomento de projetos que busquem disponibilizar (e reconstruir) o conhecimento produzido dentro dos muros do Instituto Federal da Paraíba	objetivo do NUCAES	ensino, pesquisa e extensão
72	PROEXT2019204	A Jornada da cidadania consiste uma metodologia desenvolvida a partir de 2000 pela Rede Nacional de Mobilização Nacional (COEP) que tem por objetivo de incorporar comunidades em territórios distantes, mesmo com recursos limitados, por meio da mobilização de jovens comunitários, tornando-os promotores de cidadania. Nos últimos anos, a metodologia foi aperfeiçoada, passando a escolher a escola como parceira dessas iniciativas, o COEP se pautou na crença de que esse espaço constitui um local privilegiado para a conquista de conhecimentos e valores que fundamentam o exercício da cidadania, e de que a professora e o professor são um dos principais agentes de transformação da sociedade	intervenção para promoção de cidadania	
73	PROEXT2019205	Atualmente a Jornada constitui um chamado para que esses estudantes se tornem protagonistas da mobilização pela cidadania em suas comunidades e fortaleçam o compromisso da sociedade com a escola como um espaço central para a vida comunitária, fundamental na educação para a cidadania	estudantes como protagonistas da cidadania	

74		PROEXT2019206	O processo de construção da Jornada tem como eixo mobilizador os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), lançados pela Organização das Nações Unidas em 2015. Tendo em vista que não há desenvolvimento sustentável sem direitos humanos e não há direitos humanos sem democracia, cidadania e ética, entende-se que ao buscar a implementação dos 17 ODS é crucial trabalhar para o fortalecimento da democracia.	Relação com as ODSs
75		PROEXT2019207	A metodologia adotada nesse programa de extensão está baseada na “Jornada da cidadania” que consiste numa tecnologia social composta por vários procedimentos inter-relacionados que estimulam a educação para cidadania por meio de práticas que valorizam a reflexão, a organização e ação, envolvendo dessa fora, discentes, docentes, demais servidores e parceiros sociais.	metodologia baseada na educação para a cidadania
76		PROEXT2019208	1. Envolver discentes em práticas de extensão que estimulem uma consciência cidadã; 2. Dar uma contrapartida social para sociedade realizando ações que busquem solucionar demandas da comunidade externa ao IFPB; e 3. Integração da comunidade acadêmica com a comunidade externa	estímulo a consciência cidadã aos estudantes envolvidos dar respostas às demandas do público externo
77	Assessoria a empreendimentos	PROEXT2020101	Propõe-se colocar em prática a proposta metodológica denominada pesquisa-ação. Trata-se de uma metodologia própria da área das ciências humanas explicitada em métodos e técnicas vinculadas à intervenção social.	metodologia pesquisa ação

78	PROEXT2020102	Calçada na participação das pessoas envolvidas, a pesquisa-ação, promove o desenvolvimento da autonomia moral dos indivíduos e grupos, visto que, assume como atividades estratégicas, dinâmicas grupais e coletivas, vivências, experiências e reflexões em situações de tomada de decisões coletivas (espaços coletivos) (THIOLLENT, 2000). Estas ações interferem na vida da comunidade envolvida, nas condições de trabalho e nas relações de produção. Assim sendo, trata-se de ação educativa, de práticas pedagógicas na linha da Pedagogia da Autonomia, cuja obra busca promover uma reflexão acerca da prática educativo-progressista em defesa da autonomia do ser dos educandos, compreendendo a “inconclusão do ser humano, de sua inserção num permanente movimento de procura [...] Dai a crítica permanentemente presente em mim à malvezes neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e sua recusa inflexível ao sonho e à utopia” (FREIRE, 1996, p. 14).	potencialidades da pesquisa ação	pedagogia da autonomia
79	PROEXT2020103	Na prática, serão realizadas oficinas online sobre associativismo/cooperativismo e gestão econômica/participativa dos empreendimentos neste tempo da pandemia, visando estimular a consolidação e união do grupo. Desta maneira, serão desenvolvidos momentos expositivos dialógicos e oficinas online na área da Economia Solidária, abordando conceitos necessários ao entendimento desta inovadora alternativa de geração de trabalho que vem crescendo em todo Brasil e na Paraíba, de maneira particular.	proposta de estimular a união e consolidação dos grupos de Ecosol	momentos expositivos dialógicos
80	PROEXT2020104	número de atividades necessárias dependerá do desenvolvimento dos grupos. Propõe-se um momento inicial de levantamento diagnóstico das maiores dificuldades dos grupos para o fomento de espaços formativos com essas temáticas específicas	metodologia baseada no desenvolvimento do grupo	fomento de diagnóstico para a construção de espaços formativos
81	PROEXT2020105	Também é previsto um momento de avaliação coletiva das intervenções, a ocorrer cotidianamente, mas também em momento específico no final do projeto, em conjunto com todos os envolvidos, inclusive os parceiros sociais. Todas as intervenções serão relatadas em diários que serão utilizados para a confecção de um artigo de relato de experiência.	avaliação coletiva e cotidiana das atividades	

82	PROEXT2020106	As atividades a serem desenvolvidas através deste projeto vão permitir aos empreendedores da Economia Solidária ligados ao Fórum Regional, terem acesso aos conhecimentos, formações e tecnologias que contribuam com o seu fortalecimento e crescimento, neste momento da pandemia do covid-19. Vale destacar que os ganhos em conhecimento e desenvolvimento profissional atingirão expressivamente a todos os componentes da equipe que atuarão na organização e execução dos eventos por exercer as atividades em ambientes extra muros da instituição, fazer a captação de vivências e contato com as experiências, conhecimentos e problemas práticos das comunidades, exercer esses locais, os conhecimentos aprendidos em sala de aula, com o intuito de encontrar problemas e propor soluções e ainda realizar um movimento integrador que crie fortes laços com as parcerias, tanto com os empreendedores, colaboradores sociais e a instituição. Vale destacar, ainda, que esta proposta expressa o compromisso social da instituição e do NUCAES para com a comunidade da região de Guarabira, fomentando e fortalecendo grupos a partir de uma perspectiva ambientalmente sustentável e com base nos direitos humanos.	acesso aos conhecimentos, formações e tecnologias	momento formativo também para os integrantes do Nucaes - ensino, pesquisa e extensão
83	PROEXT2020107	Neste sentido, o NUCAES se propõe a atuar via ações de extensão, ensino e pesquisa. Para tanto, vem desenvolvendo uma teia de articulações com seus parceiros sociais, citados acima. Este projetopossibilitará o incentivo ao trabalho em equipe (interna do IFPB e externa beneficiários) ampliando a rede de contatos, contribuindo para que o IFPB acompanhe a realidade dos EmpreendedoresEconômicos Solidários ligados ao Fórum Regional neste momento histórico da pandemia da covid- 19. Além disso, por meio do projeto, os alunos do Ensino Superior e do Ensino Técnico terão apossibilidade de aplicar seus conhecimentos por meio da participação nas atividades desenvolvidas durante o período de vigência do projeto. Desta forma, as atividades desenvolvidas estão vinculadas às disciplinas de sociologia, economia e administração, lecionadas nos cursos Técnico em Informática, Edificações e Contabilidade, assim como no curso Superior em Gestão Comercial.	ensino, pesquisa e extensão	

84	PROEXT2020108	Resultados Esperados 1. Mobilizar discente e docentes, profissionais internos e externos visando elaboração de alternativas para as demandas dos empreendimentos neste momento da pandemia. 2. Integração da comunidade acadêmica com a comunidade externa.	integrar equipe interna da instituição para buscar alternativas às demandas dos grupos ecosol integrar entre comunidade acadêmica e externa
85	PROEXT2020109	Objetivo(s) de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 Essa proposta abrange os seguintes ODS 1-Erradicação da pobreza, 5-Igualdade de gênero, 10-Redução de desigualdades e 12-Consumo e produção consciente, já que envolve grupos socialmente vulneráveis, na busca de aperfeiçoar suas atividades produtivas de geração de renda.	Relação com as ODSs
86	PROEXT2020201	A presente proposta consiste em um programa de extensão composto por ações que buscam direcionar esforços para responder a demandas da comunidade externa por meio do Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários (NUCAES) vinculado ao Instituto Federal da Paraíba <i>Campus</i> Guarabira neste momento da Pandemia do Covid-19. Dessa forma, o projeto se propõe a dar continuidade as atividades que já vem realizando desde 2015, por meio da promoção de espaços de diálogos e rodas de conversas de forma virtual entre os empreendimentos econômicos solidários e discentes e docentes do <i>campus</i> IFPB Guarabira.	objetivos ligados a responder às demandas da comunidade externa aspecto de continuidade entre os projetos e desde a constituição da Ecosol na PB
87	PROEXT2020202	A fim de diminuir a distância existente entre a sociedade local e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, <i>campus</i> Guarabira, propomos por meio deste projeto III INTEGRASOL - Integrando os Empreendimentos Econômicos Solidários de Guarabira e região, democratizar o acesso à informação e ao conhecimento que gera cidadania, promove direitos e alarga os horizontes. Pois ao realizar a formação com os cidadãos e cidadãs desta região, estaremos fazendo a relação entre teoria e prática, pois terão contato com concepções e valores próprios da cidadania, da autogestão e cooperativismo e suas interações e uso no cotidiano, principalmente neste contexto da Pandemia, que exige novas reflexões e estratégias.	diminuir distância entre a sociedade local e o IF e relação entre teoria e prática democratização do acesso às informações e conhecimentos gerando cidadania

III Seminário de Integração dos Empreendimentos Econômicos Solidários de Guarabira e região – INTEGRASOL (PROEXT20202)

88	PROEXT2020203	Núcleo Catalizador de Empreendimentos Solidários (NUCAES) é formado por docentes e discentes do IFPB Guarabira, assim como colaboradores externos e tem como objetivo fomentar, fortalecer e prestar assessoria aos grupos de produção, comercialização e serviços de Economia Solidária. O NUCAES contribui com o tripé ensino-pesquisa-extensão e acreditamos que deve ser incentivado o fomento de projetos que busquem disponibilizar (e reconstruir) o conhecimento produzido dentro dos muros do Instituto Federal da Paraíba.	objetivo do Nucaes	ensino, pesquisa e extensão
89	PROEXT2020204	Ressaltamos que o projeto possibilitará ganhos em conhecimento e desenvolvimento profissional, pois atingirá expressivamente a todos os componentes da equipe que atuarão na organização e execução do evento de forma remota, exigindo novas habilidades e superação dos desafios impostos pela Pandemia do Covid - 19, fazer a captação de vivências e contato com as experiências, conhecimentos e problemas práticos que as comunidades estão enfrentando neste momento. Por meio do projeto os discentes do Ensino Superior e do Ensino Técnico terão a possibilidade de aplicar seus conhecimentos por meio da participação nas atividades desenvolvidas durante o período de vigência do projeto. Desta forma, as atividades desenvolvidas estão vinculadas às disciplinas de Sociologia, Economia e Administração, lecionadas nos cursos Técnico em Informática, Edificações e Contabilidade, assim como ao curso Superior em Gestão Comercial.	ganhos de novos conhecimentos	superação de desafios
90	PROEXT2020205	Essa proposta abrange os seguintes princípios da ODS: 1 - Erradicação da Pobreza, 5 - Igualdade de Gênero, 10 - Redução de desigualdades e 12 - Consumo e produção consciente.	Relação com os ODSs	
91	PROEXT2020206	Promover um espaço de acompanhamento, formação, articulação e sistematização de saberes dos atores envolvidos com os empreendimentos solidários, tendo em vista o fortalecimento do movimento da economia solidária na região de Guarabira, no contexto da Pandemia do Covid-19.	fortalecimento do movimento Ecosol	

92		PROEXT2020207	Resultados Esperados e Disseminação dos Resultados 1. Envolver discentes em práticas de extensão que estimulem uma consciência cidadã; 2. Possibilitar a integração entre organizações e grupos de economia solidária da região de Guarabira, de modo a estimular o debate entorno dos principais problemas que podem estar influenciando o fortalecimento deles; 3. Dar uma contrapartida social para sociedade realizando ações que busquem solucionar demandas da comunidade externa ao IFPB; 4. Ofertar capacitação para os empreendimentos no contexto da Pandemia do Covid-19. Socializar o conhecimento adquirido nos cursos ofertados pelo IFPB <i>Campus</i> Guarabira para os grupos de economia solidária.	objetivos
93	Fortalecimento dos Empreendimentos Solidários para o enfrentamento dos efeitos da COVID-19 (PROEXT20211)	PROEXT2021101	Para Tiriba (2008) podemos considerá-la como “escolas” de produção de uma cultura do trabalho que, seguindo o raciocínio de Singer (2015) contrariam a lógica excludente do sistema capitalista. ES é uma forma diferente de realizar uma atividade econômica de produção, oferta de serviços, comercialização, finanças ou consumo, que fundamenta-se pela cooperação e autogestão e fortalecimento da economia local. Mas, também consolida-se como uma alternativa de valorização da cultura, matéria-prima e modo de ser de certa localidade, vinculando-se a valores diferenciados (SINGER, 2015), pelo bem-viver de todos e de cada um em particular” (MANCE, 1999, p. 178). Já em aspectos políticos, constitui um movimento social baseado na solidariedade (FBES, 2018).	conceito de Ecosol
94		PROEXT2021102	esta economia está integrada a uma rede de solidariedade, não só de produção, mas também de comercialização. Ou seja, o consumidor consciente é aquele que compra da economia solidária porque é economia solidária. Além disso, os produtores da economia solidária também devem ser os consumidores dela. Logo, parte-se do pressuposto que todas as pessoas são produtoras e consumidoras, os chamados prossumidores (REGO, RIGO; 2015). Entretanto, o fortalecimento das redes de solidariedade depende do acesso aos produtos e aos EES, por isso vincular a esse debate a discussão sobre <i>marketing</i> digital é imprescindível na atual conjuntura de avanço tecnológico e escassez de feiras e encontros presenciais	conceito de economia solidária

95	PROEXT2021103	Núcleo Catalizador de Empreendimentos Solidários (NUCAES) é formado por docentes e discentes do IFPB Guarabira, assim como colaboradores externos e tem como objetivo fomentar, fortalecer e prestar assessoria aos grupos de produção, comercialização e serviços de Economia Solidária. O NUCAES contribui com o tripé ensino-pesquisa-extensão e acreditamos que deve ser incentivado o fomento de projetos que busquem disponibilizar (e reconstruir) o conhecimento produzido dentro dos muros do Instituto Federal da Paraíba	objetivo Nucaes
96	PROEXT2021104	mesmo diante do contexto da Pandemia do Covid-19, o NUCAES propõe a realização de um evento intitulado “V INTEGRASOL Seminário de Integração de Empreendimentos Solidários da região de Guarabira” assim como realizar o acompanhamento dos grupos produtivos vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira e Região, promover oficinas formativas, norteadas pela necessidade de maior inserção desses grupos no mundo digital, de modo a possibilitar que eles desenvolvam o <i>marketing</i> digital dos seus produtos como uma forma de amenizar os impactos causados pela pandemia do coronavírus	objetivo do projeto
97	PROEXT2021105	A proposta de intervenção defendida aqui dialoga com os seguintes Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Objetivo 2 (Fome zero e agricultura sustentável); Objetivo 8 (emprego decente e crescimento econômico); e Objetivo 12 (Consumo e produção sustentáveis) beneficiando principalmente grupos em situação de vulnerabilidade social, através de formações remotas, incentivos para adotarem práticas de divulgação e comercialização na internet e que também contribui para o acesso a alimentos saudáveis produzidos de forma agroecológica	Relação com os ODSs
98	Projeto "EU ÓLEO PARA O FUTURO" (PROEXT20212)	O projeto “EU OLHO PARA O FUTURO” é fruto da parceria desenvolvida pelos Núcleo de Educação Cidadã (NEC) e o Núcleo Catalizador de Empreendimentos Solidários (NUCAES) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), <i>campus</i> Guarabira. O projeto, alicerça-se aos princípios da Economia Solidária (ES) e da Educação Ambiental (EA), objetivando promover um empreendimento de economia solidária no município de Guarabira, através da campanha “EU ÓLEO PARA O FUTURO”.	Parcerias

99	PROEXT2021202	Na execução do projeto, o diálogo irá nortear as intervenções e ações planejadas, a partir do uso de Metodologias Participativas, valorizando-se as habilidades, competências e experiências dos participantes, envolvendo-os na discussão, identificando e buscando soluções possíveis para problemas que emergem nas vidas cotidianas das comunidades envolvidas do projeto em curso	aspecto metodológico
100	PROEXT2021203	Nessa perspectiva, a ES para esse autor, valoriza o ser humano em sua integralidade, apresenta-se como uma alternativa ao capitalismo e às suas formas de organização do processo produtivo e das relações de trabalho, criando um modelo de desenvolvimento sustentável e solidário. Como um modelo econômico e social alternativo ao capitalismo, a ES adota princípios e conceitos bem distintos dos vigentes da sociedade capitalista, valorizando a democracia, o desenvolvimento humano, a cooperação e a proteção do meio ambiente, ressaltando condições para a criação de uma sociedade mais inclusiva	fundamento teórico da Ecosol
101	PROEXT2021204	Projeto “EU OLHO PARA O FUTURO” é auxiliar na divulgação de um empreendimento de economia solidária no município de Guarabira, a partir da campanha “EU ÓLEO PARA O FUTURO”. Essa campanha já iniciada, procura a partir da ampliação da divulgação do trabalho das MULHERES GUERREIRAS DO MUTIRÃO conseguir aumentar a oferta de matéria-prima necessária para a fabricação de sabão ecológico, gerando renda para esse grupo e preservando o meio ambiente.	objetivo do projeto uma campanha
102	PROEXT2021205	Com esse propósito, busca-se fortalecer a presença do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPB), <i>campus</i> Guarabira, a partir do trabalho de seus núcleos de extensão, propondo a democratização do acesso à informação e ao conhecimento que gera cidadania, através da promoção e garantia de direitos	fortalecimento do princípio da Ecosol: responsabilidade socioambiental
			compromisso do IFPB

103	PROEXT2021206	Com a campanha, o trabalho das MULHERES GUERREIRAS DO MUTIRÃO, grupo responsável pela fabricação de sabão ecológico que leva o mesmo nome do grupo, passou a ter uma maior repercussão, iniciando essa campanha um processo de sensibilização da população da cidade para ajudar na coleta do óleo de cozinha e na obtenção de locais para o seu depósito. Restaurantes e lanchonetes contactadas pela equipe da campanha passaram a doar óleo usado, como também outros estabelecimentos comerciais. Escolas também foram envolvidas no processo, engajando seu corpo docente e discente na divulgação do trabalho das MULHERES GUERREIRAS DO MUTIRÃO, além de passarem a servir como ponto de coleta. Os resultados iniciais obtidos, encorajam a equipe do NEC e do NUCAES a prosseguir, buscando apoio institucional para ampliar a campanha, tornando-a permanente	prática que popularizou a Ecosol da região e seus princípios, com destaque ao respeito ao meio ambiente
104	PROEXT2021207	A economia solidária (ES), modelo que permeia a organização e estrutura do trabalho das MULHERES GUERREIRAS DO MUTIRÃO, vem somar-se ao trabalho da extensão, entendido como um processo educativo cultural, político, social, científico, tecnológico e popular que promove a interação dialógica e transformadora entre instituições e a sociedade. Nesse contexto, o trabalho de extensão, através da atuação dos seus núcleos volta-se para a criação de projetos que possam orientar novas formas de inserção econômica e social, procurando contribuir com a melhoria da qualidade de vida da comunidade	
105	PROEXT2021208	Dentro da perspectiva desse projeto sobre a reflexão e tomadas de ações acerca da Economia Solidária (ES) e da Educação Ambiental (EA), relacionadas diretamente com a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos envolvidos, podemos elencar que o projeto em sua execução contemplará diversos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), contribuindo com a agenda 2030 da ONU. Dentre eles estão: § Saúde e bem-estar – Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades. § Trabalho decente e crescimento econômico – Promover o crescimento econômico sustentável, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo, e trabalho decente para todos. § Redução das desigualdades – Reduzir as desigualdades dentro dos países e entre eles. § Consumo e produção responsáveis – Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis.	
compromisso com os ODS			

106	PROEXT2021209	Objetivos Específicos § Divulgar a campanha nos mais variados meios de comunicação e redes sociais, engajando e sensibilizando a comunidade do município; § Engajar a comunidade escolar, a partir da parceria social existente, sensibilizando para a intervenção em questões sociais do município e a preservação do meio ambiente; § Fortalecer a presença do Instituto, a partir da expansão em sua vinculação indissociável com o ensino e a pesquisa.	objetivos específicos com destaque na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão
107	PROEXT2021210	O trabalho em questão será desenvolvido por meio de um projeto de extensão voltado para um regime de colaboração, de forma democrática e participativa, promovendo ações orientadas para o desenvolvimento humano, social e econômico com pleno exercício de direitos. Essas ações serão desenvolvidas a partir de um trabalho de economia solidária baseado na troca de saberes, estimulando a cognição, como um processo crítico e criativo. Na promoção de suas atividades, o diálogo irá nortear as intervenções e ações planejadas e que serão executadas através da parceria dos Núcleos de extensão NEC (proponente da proposta) e do apoio do NUCAES do IFPB <i>campus</i> Guarabira, a partir do uso de Metodologias Participativas, que permitam a atuação efetiva dos envolvidos no processo de extensão, sem considerá-los meros receptores, nos quais depositem-se conhecimentos e informações	aspecto metodológico: construção participativa, troca de saberes, dialógico
108	PROEXT2021211	De forma prática, o acompanhamento e avaliação, ocorrerão a partir de:- Reuniões que serão realizadas quinzenalmente, visando planejar e executar as atividades que serão desenvolvidas;- A distribuição de funções e tarefas entre seus membros para otimizar o processo de desenvolvimento da proposta de trabalho;- Aplicação de questionários mensais para avaliar o desenvolvimento das ações planejadas e sua eficácia com as Mulheres Guerreiras do Mutirão e com a Escola envolvida no trabalho	acompanhamento e avaliação que contempla o diálogo com o empreendimento solidário
109	PROEXT2021301	o presente projeto tem como objetivo o fortalecimento dos processos de produção e comercialização, com vistas às vendas organizacionais e à certificação de produtos orgânicos na agricultura familiar, por meio de capacitação técnica dos assentados do assentamento Senhor do Bonfim. Espera-se o aperfeiçoamento de processos para a certificação de produtos da agricultura familiar desses produtores	objetivo do projeto

110	PROEXT2021302	Contudo são percebidos alguns problemas relativos à desinformação sobre políticas públicas, aspectos técnicos e de gestão, dificuldades para formação de novos grupos de interesses, falta de estratégias, de infraestrutura e de crédito para geração de renda para jovens e mulheres	justificativa do projeto - contextualização
111	PROEXT2021303	A Agricultura Familiar se mostra hoje como um modo de desenvolvimento sustentável, traduzindo uma concepção própria de valorizar atividades agrícolas e não agrícolas, ampliando o nível de consciência em relação ao uso de agrotóxicos e à alimentação orgânica como direito de cidadania garantidor de saúde e qualidade de vida	
112	PROEXT2021304	Os produtos daí advindos não utilizam agrotóxicos, são orgânicos e saudáveis. As pequenas propriedades geridas por seus proprietários não necessitam grandes aparatos tecnológicos, utilizando tecnologias menos poluentes com práticas ambientais conservacionistas	
113	PROEXT2021305	Os trabalhos de extensão desenvolvidos pelo Nucaes – Núcleo Catalizador de Empreendimentos Solidários – do <i>Campus</i> Guarabira do IFPB sempre acolheu demandas da agricultura familiar, posto que, dentre os empreendimentos parceiros, um grande número é composto por agricultores e suas famílias	
114	PROEXT2021306	O assentamento Senhor do Bonfim localiza-se no município de Alagoinha-PB, microrregião do Brejo possui atualmente 75 famílias assentadas que atuam nas mais diversas formas produtivas (criação, produção de vegetais, frutas, etc.). Contudo são percebidos alguns problemas que ameaçam o desenvolvimento sociocultural, ambiental e econômico produtivo do assentamento. No que se refere aos aspectos sócio culturais seguem alguns problemas: desinformação sobre políticas públicas, aspectos técnicos e de gestão, dificuldades para formação de novos grupos de interesses, falta de estratégias, de infraestrutura e de crédito para geração de renda para jovens e mulheres. É decorrente a saída de jovens para trabalhar fora do assentamento. Falta de moradia para agregados. Acesso à saúde, educação e lazer são insuficientes. Também é forte a dificuldade nas relações de gênero na unidade familiar, inclusive, a violência sexista.	
			proposta de fortalecimento da agricultura familiar – agroecologia
			relação com os princípios da Ecosol
			intervenção com agricultores familiares
			contextualização do público atingido pelo projeto

115	PROEXT2021307	O empreendimento “Pimentas Leonel”, composto por um grupo de moradores desse assentamento, tem sido nosso parceiro social ao longo de nossa história, na construção do fórum regional de Ecosol, participante ativo em nossas feiras e momentos formativos. Já há vários anos, viemos desenvolvendo um trabalho de assessoria e incubação junto ao Pimentas Leonel, durante os quais foi possível acompanhar o desenrolar das atividades do grupo, suas conquistas (a geleia de pimenta) e suas dificuldades. Em nossos últimos contatos presenciais no ano de 2019, constatou-se a demanda quanto à certificação dos produtos para possibilitar a comercialização em larga escala. Durante a pandemia, o grupo precisou se reinventar e diversificar a produção, ampliando a produção de fruticultura agroecológica para a produção de polpas de frutas.	contextualização do público atingido pelo projeto	atuação para fortalecimento de grupos marginalizados
116	PROEXT2021308	Para cumprir as realizações dos diversos projetos executados pelo NUCAES, este conta com alguns parceiros, que contribuem como uma rede de apoio para ofertar uma melhor maneira de responder às demandas dos empreendimentos acompanhados. Assim, neste projeto o Núcleo estabeleceu parceria como a CPT por meio do seu representante Josimar, que vai acompanhar e atuar como parceiro social agregando as expertises que a CPT possui por já atuar ao longo de muitos anos no acompanhamento aos assentados da reforma agrária, e aos agricultores familiares em geral, nas suas diversas necessidades e também ter o conhecimento das normas e processos legais referentes aos processos de compra governamentais	parceiro social – CPT	
117	PROEXT2021309	Essa proposta abrange os seguintes ODS 1-Eradicação da pobreza, 5-Igualdade de gênero, 10-Redução de desigualdades e 12-Consumo e produção consciente, já que envolve grupos socialmente vulneráveis, na busca de aperfeiçoar suas atividades produtivas de geração de renda	Relação com os ODSs	

118	PROEXT2021310	O projeto tem como objetivo geral o fortalecimento dos processos de produção e comercialização com vistas as vendas organizacionais e a certificação de produtos orgânicos na Agricultura Familiar, por meio de atividades de capacitação técnicas. Para o alcance deste, temos como objetivos específicos: Verificar a nutrição presente no solo, realizar formação direcionada a práticas agroecológicas e a construção de espaço piloto agroflorestal, analisar a viabilidade econômica da produção, introduzir práticas de planejamento da produção e estoque, aplicar princípios de organização na armazenagem, preparar para otimização do transporte, promover formação para que o grupo atenda as normas exigidas para certificações e as exigências dos programas governamentais, executar apoio na aprendizagem para a construção de planejamento estratégico comercial	objetivos do projeto	proposta de desenvolvimento de atividades de teor técnico vinculada a agroecologia
119	PROEXT2021311	Este projeto propõe-se colocar em prática a proposta metodológica denominada pesquisa-ação. Trata-se de uma metodologia própria da área das ciências humanas explicitada em métodos e técnicas vinculadas à intervenção social	aspecto metodológico	
120	PROEXT2021312	Calçada na participação das pessoas envolvidas, a pesquisa-ação, promove o desenvolvimento da autonomia moral dos indivíduos e grupos, visto que, assume como atividades estratégicas, dinâmicas grupais e coletivas, vivências, experiências e reflexões em situações de tomada de decisões coletivas (espaços coletivos) (THIOLLENT, 2000). Estas ações interferem na vida da comunidade envolvida, nas condições de trabalho e nas relações de produção. Assim sendo, trata-se de ação educativa, de práticas pedagógicas na linha da Pedagogia da Autonomia, cuja obra busca promover uma reflexão acerca da prática educativo-progressista em defesa da autonomia do ser dos educandos	prática que desenvolve a autonomia moral dos indivíduos	
121	PROEXT2021313	Reuniões semanais da equipe para discutir o andamento do projeto, avaliar as ações empreendidas e readequar o que se fizer necessário	avaliação periódica envolvendo apenas os integrantes da equipe executora	
122	PROEXT2021314	A atuação do NUCAES ocorre pedagogicamente na linha da formação para a autonomia, que pontua toda nossa ação extensionista e garante que toda ação do NUCAES se caracterize como ensino/pesquisa/extensão. É com base nessa compreensão que os projetos e as intervenções realizadas pelo NUCAES são planejados e fomentados a partir da demanda da própria comunidade, como o caso desta proposta de intervenção.	formação para a autonomia. Relação entre ensino, pesquisa e extensão	intervenção a partir das demandas da comunidade

123	PROEXT202201	Com base no entendimento da importância de se praticar a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, esta proposta de projeto de extensão tem como objetivo geral traduzir as ações do Mapeamento “Quem são os grupos Ecosol de Guarabira – PB?”, projeto de pesquisa oficializado na Pró Reitoria de Pesquisa Inovação e Pós-Graduação – PRPIPG/IFPB, em atividades de articulação, organização e realização do VI IntegrarSol	articulação com projeto de pesquisa.	Aspecto de continuidade nas intervenções
124	PROEXT202202	Com base no entendimento da importância de se praticar a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, esta proposta de projeto de extensão tem como objetivo geral traduzir as ações do Mapeamento “Quem são os grupos Ecosol de Guarabira – PB?”, projeto de pesquisa oficializado na Pró Reitoria de Pesquisa Inovação e Pós-Graduação – PRPIPG/IFPB, em atividades de articulação, organização e realização do VI IntegrarSol	objetivo do projeto	contextualização pós-período pandêmico
125	PROEXT202203	Para tanto é proposta uma intervenção participativa, que irá envolver a equipe do projeto, os parceiros sociais e os grupos de economia solidária na construção do VI IntegrarSol.	aspecto metodológico: construção participativa com os grupos produtivos, parceiros e equipe interna	
126	PROEXT202204	Entendendo a importância de ver a pesquisa interligada ao ensino e a extensão, propomos aproveitar o processo do mapeamento para desenvolver, no território, um movimento articulatório preparatório do VI IntegrarSol, oficializado através deste projeto de extensão	relação pesquisa e extensão	
127	PROEXT202205	Dessa forma, o IV IntegrarSol só foi possível de forma on-line, virtual, com transmissão pelo Youtube, obrigando a todos, dentro das especificidades de cada um, enfrentarem o monstro da Novas Tecnologias de Informação e Comunicação. O V IntegrarSol também precisou de ser totalmente virtual e, mais uma vez, comprovou a teoria freireana, segundo a qual o encontro é fundamental no processo de aprendizagem e de construção da autonomia cidadã.	desafio de construção do IntegrarSol de forma remota	aspecto formativo ligado ao uso das tecnologias da informação durante a pandemia
128	PROEXT202206	Fortalecimento do movimento, clareamento das ideias, criação de redes, amadurecimento do caminho. Planejamento. No que tange ao ensino, vale salientar que a equipe conta com docentes na área da Economia, Sociologia e Direitos Humanos. Dentre os discentes, estudantes matriculados nos cursos integrados e superior do IFPB - <i>Campus</i> Guarabira.	relação com o ensino	

Mapeamento Ecosol: rumo ao VI IntegrarSol (PROEXT2022)

129	PROEXT202207	Pensar a Extensão como o relacionamento estabelecido entre o IFPB e a comunidade no território, de forma a se constituir enquanto pesquisa aplicada e prática de ensino leva a um movimento dinâmico e multidisciplinar. Assim, a extensão se caracteriza como um conjunto de ações integradas à pesquisa que promovem o ensino prático em campo, na comunidade	indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão
130	PROEXT202208	A ES é uma forma diferente de realizar uma atividade econômica de produção, oferta de serviços, comercialização, finanças ou consumo, que se fundamenta pela cooperação e autogestão e fortalecimento da economia local. Mas, também, consolida-se como uma alternativa de valorização da cultura, matéria-prima e modo de ser de certa localidade, vinculando-se a valores diferenciados (SINGER, 2015), “pelo bem-viver de todos e de cada um em particular” (MANCE, 1999, p. 178). Já em aspectos políticos, constitui um movimento social baseado na solidariedade e, principalmente, democrático em todas as suas ações, atividades, estratégias e tomadas de decisão. (FBES, 2018).	aspecto teórico vinculado a Ecosol: do ponto de vista econômico, político e social
131	PROEXT202209	No sentido de buscarmos avançar em termos de inovação nas tecnologias sociais construídas pelo NUCAES	tecnologia social
132	PROEXT202210	O conceito político “ <i>resistência</i> ” cunhado durante as guerras mundiais ocorridas na primeira metade do século XX, pautado por vários autores das ciências sociais e políticas, tem se mostrado precioso para descrever nossas ações. É nessa condição que foram realizados os IV e V Integralsol, utilizando as tecnologias de informação e comunicação, ainda que enfrentando toda a precariedade das condições dos empreendimentos, cooperativas, associações e de todos os envolvidos com a ES no território de Guarabira e região	desafio da prática no contexto da pandemia
133	PROEXT202211	Junto ao processo de visita técnica e mapeamento dos grupos produtivos será realizada a articulação para a realização do VI Integralsol, a ocorrer entre os meses de dezembro (2022) e janeiro (2023). Em relação a realização do VI Integralsol, o evento será realizado no formato de seminário, na seguinte ordem de construção: elaboração de programação e construção prática do evento através da participação ativa dos grupos de Economia Solidária e parceiros sociais, convite dos empreendimentos com apresentação da programação por meio de divulgação nas redes sociais e contatos diretos (telefones e e-mail), execução do evento na em local a ser escolhido pela equipe e parceiros sociais.	aspecto metodológico: participação ativo dos grupos na construção da programação do evento

134	PROEXT202212	Para que o evento tenha uma articulação eficiente será fundamental a participação dos parceiros sociais, O Agnaldo de Vasconcelos Silva, diretor do Banco comunitário de desenvolvimento (Banco lagoa); e o representante da ECOSOL, apoiador da feira de Economia Solidária da cidade de Lagoa de Dentro/PB e articulador do projeto Ações Integradas de ECOSOL da Secretaria de Economia Solidária do Estado e INCUBES/UFPB. O Sedup – Serviço de Educação Popular de Guarabira, entidade que desenvolve projetos sociais com vistas a emancipação da população de Guarabira. A Maria Aparecida Amarantes é a liderança da feira de economia solidária de Logradouro-PB. Os três participam da coordenação do Fórum de Economia Solidária de Guarabira e região	parceiros sociais
135	PROEXT202213	Para conhecer “Quem são os grupos de Ecosol de Guarabira - PB”, o segundo processo de mapeamento realizado pelo NUCAES (primeiros pós pandemia) deverá abranger uma ampla área territorial, vasta gama de integrantes destes grupos, assim como um repertório variado de atividades econômicas, sociais e culturais. Praticamente todos os cursos do <i>campus</i> Guarabira do IFPB estarão envolvidos, posto que serão demandados conhecimentos de informática para registro e compilação dos dados levantados, conhecimentos de contabilidade sempre se fazem necessários porque constituem a primeira demanda dos grupos, conhecimentos de Gestão Comercial, o levantamento de dados, o questionário aplicado, o processo mesmo de mapeamento constitui uma versão primorosa de pesquisa de mercado. Todos os envolvidos, docentes, discentes, técnicos, comunidade, parceiros, grupos de ES, participam de um rico processo de aprendizagem de questões de economia, sociologia e ética.	relação ensino, pesquisa e extensão
136	PROEXT202214	Serão realizadas reuniões periódicas de acompanhamento e avaliação contínua, com a participação ativa dos parceiros sociais vinculados ao projeto. Está previsto nas metas e atividades do projeto o contato cotidiano com os parceiros sociais, possibilitando uma avaliação contínua. Assim como estão previstos encontros com os empreendimentos mapeados para a construção coletiva da programação do VI INTEGRASOL.	envolvimento dos parceiros no processo de construção do evento

137	PROEXT202215	1. Envolver discentes em práticas de extensão que promovam a vivência dos conhecimentos aprendidos, a participação ativa em assuntos ligados à comunidade, o exercício da pesquisa acadêmica e do levantamento de dados, assim como a produção de um evento cultural de porte significativo. 2. Promover a realização do VI Seminário de Integração dos Empreendimentos Solidários da região de Guarabira, precedido de processo de articulação, organização e planejamento muito bem estruturado e que traga temática pertinente ao público, de modo a contribuir com a superação dos problemas elencados por eles, seja de cunho social, econômico, ambiental e/ou cultural³. Captar demandas da comunidade vinculada à ES e procurar atendê-las ou encaminhá-las adequadamente.⁴ Possibilitar processos formativos continuados para todos os envolvidos, através de práticas de leitura da bibliografia concernente, de rodas de conversa que constituirão a aplicação dos questionários, dos debates nas reuniões, das atividades do seminário de integração.	resultados esperados: formação discente e fortalecimento da pesquisa	resultados esperados: captação de demandas para projetos futuros



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS NATAL – CENTRAL
DIRETORIA ACADÊMICA DE CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

APÊNDICE C – UNIDADES DE SIGNIFICADO – ANÁLISE A PARTIR DOS PROJETOS DE PESQUISA DO NUCAES

Legenda:

Azul: US ligada a categoria final “O que e como fazer: aspectos que se destacam na práxis do NUCAES”

Amarelo: US ligada a categoria final “A práxis para a consciência de classe: a concepção ideológica do NUCAES”

Nº	TÍTULO DO PROJETO (código do projeto)	CÓDIGO DA CITAÇÃO	UNIDADES DE SIGNIFICADO - US	RELAÇÃO COM AS CATEGORIAS FINAIS	
1	Ferramentas de gestão em empreendimentos associativistas e cooperativas solidárias (PROPES2015)	PROPES201501	o presente projeto busca identificar as ferramentas de gestão mais utilizadas pelos empreendimentos de cunho comercial e verificar a sua adaptação para práticas de cooperação solidária e associativa. Para tanto, serão analisadas as principais ferramentas de gestão mais difundidas e utilizadas pelas micro e pequenas empresas; serão examinados os processos envolvidos desde a abertura ao gerenciamento de uma associação e uma cooperativa solidária; e também será possível adequação de ferramentas da gestão na abertura e gerenciamento de associações e cooperativas solidárias; por fim, pretende-se elaborar material didático sobre as ferramentas de gestão para associações e cooperativas de cunho solidário	objetivo de caráter técnico - gestão	adequação de ferramentas clássicas

2	PROPE201502	Neste ponto, defende-se a importância do desenvolvimento de ferramentas de gestão para a sobrevivência das organizações associativas e empreendimentos de economia solidário, proporcionando, desta forma, um diferencial competitivo para essas empresas, além de permitir aos gestores munção de informações acerca de seus empreendimentos para auxiliar na tomada de decisão e formulação de estratégias de ação	importância da gestão para Ecosol	
3	PROPE201503	As associações têm a finalidade à promoção de assistência social, defesa de interesses coletivos da classe, representação política, dentre outras. As cooperativas têm por essência a finalidade econômica, objetivando a viabilidade dos negócios produtivos dos associados perante o mercado. As cooperativas solidárias são um protótipo de empresa solidária e surgiram, no século XIX, como uma nova ideologia e com novos conceitos de produtividade baseados na autogestão	diferença entre associação, cooperativa e cooperativa solidária	
4	PROPE201504	pesquisa exploratória qualitativa, de natureza bibliográfica, com aplicação da análise de conteúdo	aspecto metodológico	
5	PROPE2017101	o presente projeto busca estudar a estrutura do Sistema do Comércio Justo (CJS) e sua influência sobre o fortalecimento dos empreendimentos solidários do Brasil. específico; analisar as ferramentas de comércio desenvolvidas pelo CJS em contraposição às técnicas tradicionais de comercialização	objetivo do projeto - ligado ao comércio	
6	PROPE2017102	o desenvolvimento de estudos/pesquisas que visem aprofundar formas de geração de renda [2] para os grupos sociais desfavorecidos tem sua relevância diante do papel social que as instituições educacionais públicas, principalmente de ensino superior, possuem (REIS; BANDO, 2012).	justificativa baseada no papel social das instituições de ensino superior	
7	PROPE2017103	Desta forma, tem-se a necessidade de aprofundamento deste tema no âmbito do ensino especializado, na busca pela compreensão da proposta do CJS, assim como subsidiar futuras pesquisas que visem o desenvolvimento de tecnologias comerciais para este mercado.	subsídios para futuras pesquisas	
8	PROPE2017104	Tem-se, entretanto, um Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial em um dos campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, porém sua estrutura curricular não abrange o estudo do comércio para os empreendimentos solidários, ou o próprio CJS, se tornando um mistério para os futuros gestores comerciais	inserção da temática no curso regular da instituição	

Sistema Comércio Justo (SCJ): Uma forma alternativa de comércio (PROPE20171)

9		PROPE2017105	Segundo Decreto que institui o Sistema Nacional de Comércio Justo e Solidário no Brasil (SCJS), ele representa: “prática comercial diferenciada pautada nos valores de justiça social e solidariedade realizada pelos empreendimentos econômicos solidários” (BRASIL, 2010).	conceito de CJS como prática comercial	
10		PROPE2017106	se caracteriza como exploratório-descritivo, revisão bibliográfica	aspecto metodológico	
11		PROPE2017107	O acompanhamento se dará a partir de reuniões semanais e metas rigorosas a serem cumpridas pelos discentes vinculados	aspecto metodológico	
12	Mapeamento dos Empreendimentos de Economia Solidária de Guarabira-PB (PROPE20172)	PROPE2017201	O NUCAES – Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários do Brejo Paraibano, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, atuante na grande região de Guarabira, visa influenciar diretamente o desenvolvimento de empreendimentos de Economia Solidária e a constituição de espaços que busquem o fortalecimento e integração entre os grupos de economia solidária. Para tanto, tem-se evidenciada a necessidade de realização de um mapeamento dos grupos que produzem e/ou comercializam através de princípios solidários, na área de abrangência do NUCAES, para, a partir deste mapeamento, propor espaços de diálogo entre os grupos e, também, facilitar o desenvolvimento de políticas públicas para a melhoria da vida das pessoas envolvidas.	objetivo da pesquisa	objetivo do Nucaes
13		PROPE2017202	Destaca-se ainda que o NUCAES se propõe a atuar via ações de extensão, ensino e pesquisa. Para tanto, irá desenvolver uma teia de articulação com seus parceiros. O projeto possibilitará um incentivo ao trabalho em equipe (interna do IFPB e externa beneficiários) ampliando a rede de contatos, contribuindo para que o IFPB conheça a realidade dos Empreendimentos Econômicos Solidários da cidade de Guarabira. Além disso, por meio do projeto os alunos do Ensino Superior e do Ensino Técnico terão a possibilidade de aplicar seus conhecimentos por meio da participação nas atividades desenvolvidas durante o período de vigência do projeto.	relação ensino, pesquisa e extensão	

14	Uso da Tecnologias de Informação e comunicação pelos Empreendimentos de Economia Solidária da região de Guarabira – PB (PROPES2018)	PROPES201801	O projeto de pesquisa aqui proposto surge em consequência dos resultados alcançados com a realização do Projeto de Pesquisa – Mapeamento dos Empreendimentos de Economia Solidária na cidade de Guarabira – PB, em 2017. O referido projeto atingiu seus objetivos obtendo como resultado o mapeamento de 20 empreendimentos. No entanto, identificou-se ao longo da pesquisa a necessidade de aprofundamento das análises sobre os empreendimentos mapeados, buscando lançar um olhar sobre utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) como ferramenta de desenvolvimento e autogestão das atividades empreendidas naquelas comunidades, tornando possível avançar em uma futura ação transformadora.	objetivo ligado a área técnica - TI	aspecto de continuidade entre os projetos de pesquisa
15		PROPES201802	Desta forma, este projeto a ser contemplado pelo Edital INTERCONECTA IFPB - N ° 01/2018 dará continuidade à base de atuação do Núcleo, possibilitando o conhecimento do nível de utilização das TICs pelas comunidades mapeadas, entendendo-se as TICs como ferramentas das quais não se pode prescindir nos dias atuais, especialmente por aqueles que buscam autonomia	atuação para autonomia	
16		PROPES201803	O uso dessas tecnologias não se apresenta mais como uma simples escolha de uma organização, seja ela privada, governamental ou do terceiro setor, trata-se de uma questão de sobrevivência. Nesse contexto, as tecnologias de informação criam condições para a formação de uma estrutura básica de funcionamento as quais têm sido determinantes no sucesso das instituições no alcance de seus objetivos (LAUDON, 2014). As organizações, de forma geral, podem se beneficiar das TICs de diversas maneiras: na busca de informações; no contato com outros empreendimentos; no contato com fornecedores e compradores; no uso desses recursos para a gestão e controle de seus empreendimentos; assim como na divulgação de seus produtos e serviços	contribuição para sobrevivência dos empreendimentos	
17		PROPES201804	Diagnosticar o uso das tecnologias de informação e comunicação pelos Empreendimentos de Economia Solidária na Região de Guarabira – PB.	objetivo	
18		PROPES201805	empreendida uma pesquisa de caráter exploratório, que tem como objetivo essencial familiarizar-se com o fenômeno ou obter nova percepção do mesmo e descobrir novas ideias (CERVO; BERVIAN, 2003). A pesquisa pode ser classificada como do tipo survey, com abordagem quantitativa	aspecto metodológico	

19		Contribuição para a autonomia dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (FB) e região (PROPES2019)	PROPE201901	Os Empreendimentos Econômicos Solidários - EES constitui-se, portanto, através de uma racionalidade específica, pautada por uma “relação orgânica entre a dimensão solidária, de autogestão e de cooperação no trabalho” (GAIGER, 2007, p. 61). Entre os pilares que sustentam um EES, destaca-se, portanto, a defesa e construção de outras relações sociais de produção, que devem ser alinhadas com o princípio da solidariedade, do respeito mútuo, e da construção coletiva.	aspecto teórico da Ecosol	
20			PROPE201902	Os Institutos Federais - IFs podem contribuir substancialmente para com os desafios elencados acima, visto que os IFs proporcionam educação profissional tecnológica em vários níveis. No IFPB – <i>campus</i> Guarabira, por exemplo, são oferecidos cursos integrados e superiores na área de gestão, como Contabilidade e Gestão Comercial, campos do conhecimento fundamentais para os EES. Ao mesmo tempo, na região está se constituindo o Fórum de Economia Solidária, que visa o fortalecimento da economia solidária na região. Os empreendimentos que estão à frente desta construção podem contribuir e serem fortalecidos através da relação com o IFPB	compromisso IFPB	
21			PROPE201903	O NUCAES – Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários do Brejo Paraibano, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, atuante na grande região de Guarabira, visa influenciar diretamente o desenvolvimento de empreendimentos de Economia Solidária e a constituição de espaços que busquem o fortalecimento e integração entre os grupos de Economia Solidária. Para tanto, um dos projetos deste núcleo foi a articulação do Fórum Regional de Economia Solidária da cidade de Guarabira e região, espaço que busca viabilizar a troca de experiências e discussão sobre temas que tangenciam o dia-a-dia dos empreendimentos, assim como a busca pelo fortalecimento do Movimento de Economia Solidária em articulação com as políticas públicas voltadas para a economia solidária da região	função política do Nucaes	
22			PROPE201904	Acredita-se que a formação profissional tecnológica propiciada pela interação entre o IFPB e esses grupos poderá contribuir para com a sustentabilidade deles e aprimoramento do conhecimento visto em sala de aula.	relação ensino e pesquisa	

23	PROPE201905	dará continuidade à base de atuação do Núcleo, possibilitando o conhecimento das necessidades, no que tange a educação profissional e tecnológica, dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (PB) e região, a fim de contribuir com a autonomia e, por consequência, a sustentabilidade deles. Além disso, contribuirá como suporte para toda a rede de entidades que apoiam o Movimento de Economia Solidária, assim como será uma via de mão dupla, por contribuir também para a formação acadêmico dos pesquisadores envolvidos	aspecto de continuidade	formação da equipe
24	PROPE201906	Também consolida-se como uma alternativa de valorização da cultura, matéria-prima e modo de ser de certa localidade, vinculando-se a valores diferenciados. Já em aspectos políticos, constitui um movimento social baseado na solidariedade (FBES, 2018). Para	aspecto político da Ecosol	
25	PROPE201907	Contribuir para a autonomia dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (PB) e região. OBJETIVOS ESPECÍFICOS § Diagnosticar as dificuldades dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (PB) e região no que tange aos aspectos da autogestão dos empreendimentos; § Analisar as dificuldades elencadas no momento do diagnóstico visando um plano de providências junto aos Empreendimentos Econômicos Solidários; § Propor estratégias de intervenção para contribuir com o processo de autogestão dos empreendimentos	objetivo do projeto com realização de diagnóstico	
26	PROPE201908	A presente pesquisa classifica-se, segundo a sua natureza, como uma pesquisa aplicada, dirigindo-se ao interesse prático de buscar solução para problemas específicos e reais (MARCONI, LAKATOS, 2010), envolvendo os interesses locais dos EES enquanto espaços de educação não formal. Tem-se, também, um viés tecnológico, visto que busca, dentre seus objetivos específicos, a geração de um produto educacional voltado para o ensino numa construção profissional do ser no âmbito social. Quanto à abordagem metodológica, opta-se pelo materialismo histórico-dialético	metodologia tipo de pesquisa	

27		PROPE201909	No que tange aos objetivos propostos, esta pesquisa tem caráter exploratório e descritivo. Seu caráter exploratório se dá pela necessidade de uma exploração inicial das dificuldades, no que tange a formação profissional dos empreendedores, que tem influência sobre a sustentabilidade dos EES. Tem caráter, também, descritivo porque os fatos serão observados, analisados e interpretados (ANDRADE, 2010). A priori, será necessária a aplicação de um instrumento adequado para diagnosticar as principais dificuldades dos EES para, posteriormente, realizar propostas de intervenção. Desta forma, a continuidade da pesquisa está condicionada a descrição das principais necessidades levantadas pelos EES. Como procedimento técnico, para tanto, será realizada uma pesquisa de campo.	metodologia - pesquisa aplicada	
28	Contribuição para o planejamento dos Empreendimentos Econômicos Solidários (PROPE2020)	PROPE202001	Na busca por ter uma noção mais concreta das dificuldades que os empreendimentos possuem, principalmente em relação ao aspecto empresarial do empreendimento, foi desenvolvido um projeto de pesquisa intitulado “Contribuição para a autonomia dos Empreendimentos Econômicos Solidários vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira (PB) e região” O objetivo deste projeto foi realizar um diagnóstico com os Empreendimentos Econômicos Solidários - EES, vinculados ao Fórum de Economia Solidária de Guarabira e Região, a fim de perceber as possíveis dificuldades ligadas as áreas de gestão que impedem o desenvolvimento da autonomia e autogestão desses empreendimentos. Como principal dificuldade foi observada a falta de planejamento na administração das suas atividades em curto, médio e, principalmente, a longo prazo.	aspecto de continuidade entre os projetos de pesquisa	
29		PROPE202002	Os Institutos Federais - IFs podem contribuir substancialmente para com esse desafio, visto que os IFs proporcionam educação profissional tecnológica em vários níveis. No IFPB – <i>campus</i> Guarabira, por exemplo, são oferecidos cursos integrados e superiores na área de gestão, como Contabilidade e Gestão Comercial, campos do conhecimento fundamentais para os EES e que desenvolver a expertise na área de planejamento	objetivo do IF para sanar demandas dos empreendimentos	
30		PROPE202003	O público-alvo constitui-se, portanto, trabalhadores de empreendimentos que são ativos na produção e/ou comercialização de produtos e que sofrem dificuldades para a garantia o planejamento de suas atividades. Acredita-se que a formação profissional tecnológica propiciada pela interação entre o IFPB e esses grupos poderá contribuir para com a sustentabilidade deles e aprimoramento do conhecimento visto em sala de aula. Especificamente a demanda por planejamento está diretamente relacionada ao curso de Gestão Comercial	relação entre pesquisa e ensino	

31		Contribuição para o planejamento dos Empreendimentos Econômicos Solidários. OBJETIVOS ESPECÍFICOS § Estudar instrumentos de planejamento de uma empresa capitalista; § Adaptar instrumentos de planejamento de um empreendimento capitalista para a realidade de um EES; § Elaborar material didático com vistas a orientar o planejamento dos EES.	objetivo do projeto ligado a construção de um produto educacional - não prevê aplicação	
32		DESTA FORMA, este material didático constituirá em um instrumento educativo que tem a potencialidade de estimular a auto-organização dos empreendimentos, no intuito de fortalecer a formação autônoma dos envolvidos. Como desafio, destaca-se a adaptação da linguagem à realidade dos sujeitos da pesquisa	material adaptado aos EES	estímulo a auto-organização
33	Ecosol: rompendo muros (PROPESS20211)	Esses empreendimentos apresentam diversas dificuldades operacionais devido ao caráter dual de praticarem a Economia Solidária, mas estando condicionados às leis de mercado capitalista. Além disso, boa parte dos trabalhadores da Economia Solidária tiveram pouco ou nenhum contato com a educação formal, assim como não acompanharam o desenvolvimento informacional, não são integrados ao mundo virtual e possuem dificuldades básicas relacionadas ao processo cotidiano de gestão do empreendimento (CONSELHO NACIONAL DE ECONOMIA SOLIDÁRIA, 2015). Apesar de possuírem o conhecimento popular, a falta de conhecimento técnico dificulta o dia a dia dos trabalhadores da Economia Solidária. Ao mesmo tempo, percebe-se que muitos desses conhecimentos são fomentados e desenvolvidos dentro dos muros dos Institutos Federais.	conhecimento popular e técnico	função do IFPB

34	PROPE2021102	De um lado, pessoas marginalizadas do sistema que alimentam valores diferenciados para produzir e viver, mas que, em geral, não possuem conhecimentos técnicos imprescindíveis para o fortalecimento dos seus empreendimentos solidários. De outro lado, conhecimento de qualidade sendo fomentado dentro dos muros dos Institutos Federais, mas (muitas vezes) inacessíveis aos trabalhadores da Economia Solidária. Esta realidade foi percebida pelos integrantes de um Núcleo de extensão que busca atuar para o fortalecimento da Economia Solidária. Percebeu-se, também, que boa parte deste distanciamento entre esses públicos se dá pelo desconhecimento da existência da Economia Solidária. Ou seja, a comunidade acadêmica, em geral, não sabe que existe Economia Solidário, o que é Economia Solidária, muito menos os seus princípios.	comunidade acadêmica desconhece a Ecosol	
35	PROPE2021103	Entre as quatro paredes da sala de aula, muitas vezes a comunidade acadêmica dos Institutos Federais desenvolve técnicas e tecnologia desconectadas dos interesses dos grupos populares. Trata-se, aqui de uma barreira entre o conhecimento popular e o científico, que tem efeitos sobre a formação cidadã dos discentes e sobre a formação técnica dos trabalhadores da Economia Solidária	conhecimento desconectado dos interesses populares	
36	PROPE2021104	defende-se aqui que a escola tem o papel substancial na construção de uma educação transformadora (FREIRE, 1996), que permita o desenvolvimento do pensar crítico e reflexivo dos estudantes com vistas na mudança social. Diante disso, uma das formas de contribuir para a efetiva educação transformadora é, precisamente, atuar nos espaços de construção do saber com propostas educativas que aproximem o estudante das demandas da sociedade, estimulando a formação cidadã. Neste ponto, destaca-se o uso de métodos de aprendizagem ativos, que coloca o estudante como centro do processo de aprendizagem, propiciando e reflexão crítica sobre o mundo ao redor e a capacidade de resolução de problemas (BARBOSA; MOURA, 2013).	formação cidadã	educação transformadora
37	PROPE2021105	pela necessidade de ser criado instrumentos pedagógicos que permitam que a comunidade acadêmica conheça o que é Economia Solidária e seus princípios, de modo a facilitar a aproximação com esse público e propiciar a integração de saberes, caminhando em direção a uma educação transformadora e ao fomento do saber que atinja as camadas populares da sociedade.	instrumento pedagógico	

38	PROPE2021106	podemos considerar a ES como algo a mais: “escolas” de produção de uma cultura do trabalho “e que, de alguma maneira, contrariariam a lógica excludente do sistema capitalista” (TIRIBA, 2008, p. 2).	aspecto teórico da Ecosol como escola	
39	PROPE2021107	o uso de metodologias ativas tem se mostrado um diferencial para desenvolver a educação, com ênfase na educação profissional, já que possibilita inovar diante desse cenário de grandes mudanças. Em aspectos gerais, metodologias ativas consistem em estratégias que promovem aprendizagem ativa, ou seja, envolvendo o estudante ativamente no processo de aprendizagem	o uso de metodologias ativas	
40	PROPE2021108	OBJETIVOS GERAL Contribuir com o conhecimento da comunidade acadêmica acerca do conceito de Economia Solidária e dos princípios que norteiam sua prática solidária. OBJETIVOS ESPECÍFICOS • Pesquisar instrumentos didáticos já existentes que ajudem no entendimento do que é Economia Solidária e/ou desenvolvam alguns de seus princípios; Criar intervenções didáticas que desenvolvam, através de metodologias ativas, o conceito e os princípios da Economia Solidária; • Elaborar uma sequência didática que propicie à comunidade acadêmica o entendimento do conceito e dos princípios da Economia Solidária A presente pesquisa classifica-se, segundo a sua natureza, como uma pesquisa aplicada, dirigindo-se ao interesse prático de buscar solução para problemas específicos e reais (MARCONI, LAKATOS, 1999), neste caso, contribuir para o conhecimento da comunidade acadêmica em torno da Economia Solidária e seus princípios. Tem-se, também, um viés tecnológico, visto que busca, dentre seus objetivos específicos, a geração de um material didático voltado para o conhecimento da Economia Solidária e seus princípios	objetivos do projeto	
41	PROPE2021109		aspecto metodológico	
42	PROPE2021110	É importante que esse material didático seja de fácil aplicação, para que seja possível trabalhar sobre essa temática nos mais diversos espaços, com destaque na sala de aula e demais espaços que envolvam um número significativo de educandos	material adaptado ao público	

Quem são os grupos Ecosol de Guarabira – PB? (PROPES2022)	43	PROPES202201	Como relatado brevemente na introdução deste projeto, o mapeamento oficial, organizado pela SENAES e formalização pelo CADSOL está desatualizado. Pesquisa realizada anteriormente pela equipe do NUCAES evidenciou um número maior de EES na região. Desta articulação resultou o Fórum de Economia Solidária de Guarabira e região, espaço político crucial para a auto-organização dos grupos e constituição do Movimento de Economia Solidária. Entretanto, a pandemia teve efeitos sobre a realidades desses empreendimentos, ao ponto de gerar uma desarticulação do referido fórum, o qual o NUCAES participa enquanto entidade de apoio.	contextualização	aspecto de continuidade entre os projetos de pesquisa
	44	PROPES202202	Identificar o perfil dos Empreendimentos Econômicos Solidários atuantes na cidade de Guarabira-PB, tendo em vista a atualização da base regional de informações sobre a Economia Solidária da região	objetivo	
	45	PROPES202203	Esta pesquisa tem caráter exploratório e descritivo. A entrevista resultará no preenchimento, por parte da equipe executora do projeto, de um questionário que irá compor o banco de dados da pesquisa. A escolha pela realização da entrevista se dá pelo perfil dos entrevistados, muitos não são letrados, sendo necessário o contato direto para ter acesso às informações relevantes para a pesquisa.	aspecto metodológico	
	46	PROPES202204	O acompanhamento das atividades ocorrerá cotidianamente, assim como são previstas reuniões semanais e momentos de avaliação da pesquisa	avaliação cotidiana	



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS NATAL – CENTRAL
DIRETORIA ACADÊMICA DE CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

APÊNDICE D – UNIDADES DE SIGNIFICADO – ANÁLISE A PARTIR DA RODA DE CONVERSA

Categoria Final: O NUCAES de dentro para fora e de fora para dentro

Legenda:

Amarelo: US ligada a categoria intermediária “Proposta Pedagógica”

Verde: US ligada a categoria intermediária “A relação entre ensino-extensão-pesquisa”

O NUCAES de dentro para fora e de fora para dentro	
Número	US
1	Cada membro tinha suas demandas, seu conhecimento, sua perspectiva de trabalhar um pouco com a economia solidária e aí nós começamos a fazer atividades de forma individual, mas dialogando. E nesse diálogo foi surgindo, aparecendo as ideias de organização e de melhor qualificar a nossa atuação (...)as conversas foram afinando ao ponto de a gente amadurecer a ideia de ter um núcleo comum que pudesse agregar isso que a gente tava já realizando, de forma bem incipiente, bem solitária, de repente a gente começou a agregar aquilo que a gente já fazia na prática
	Relação com as categorias intermediárias trabalho coletivo

2	quando foi 2014, então eu fui trabalhar, você também, Tatiana, como supervisora do Mulheres Mil, então fui supervisora no curso de recicladores no mutirão e de artesanato, bijouias, em duas estradas. (...) E Shanghai que foi fazer a palestra da aula magna do Mulheres Mil, e então nós levamos Lúcia pra dar a oficina de sabão feito de óleo reciclado no Mulheres Mil, e então levamos as meninas, Valéria e Lúcia foram dar um curso de economia solidária pra os alunos do curso tecnólogo em gestão comercial, isso tudo em 2014. E como o Rômulo disse, nós começamos a fazer projetos de extensão (...) eu tinha um projeto de extensão na AMEC, que tinha vários alunos que eram... Anaíle era bolsista e tinha vários alunos como voluntários, Fabinho, todo mundo, e a gente trabalhava valores na educação. E os 10 princípios da economia solidária são valores, são princípios éticos. E aí, já em novembro de 2013, eu comecei a dar filosofia em ética no curso de administração de João Pessoa, eu ia toda sexta-feira pra João Pessoa. E aí eu comecei a perceber que os princípios da economia solidária eram os valores éticos que eu achava que os administradores deveriam ter. Então, com o desenrolar do Mulheres Mil, nós percebemos que o que a gente ia fazer com aquelas mulheres seria necessário a incubação	práticas que antecederam o NUCAES	conteúdos da ecosol no ensino
3	nós vimos a grande oportunidade disso, de aglutinar os trabalhos que nós já fazíamos isoladamente, de extensão, num núcleo, porque o trabalho em equipe, economia solidária é trabalho em equipe, e o núcleo é trabalho em equipe. Então, não é só ensinar economia solidária, mas é praticar economia solidária. Eu acho que a grande motivação que nós tivemos pra criar o NUCAES foi toda essa formação que nós tivemos durante o ano de 2014 nesse contato com a incubadora que tinha lançado o livro	praticando ecosol no NUCAES	aglutinar trabalhos isolados
4	Aí eu trabalhava o texto do livro que explica o que é economia solidária e quais que são os 10 princípios de economia solidária em todas as minhas salas de aula, principalmente na administração e em gestão de pessoas, então... Gestão comercial em Guarabira, e aí, quando saiu o edital, veio como luva pra uma coisa que já era uma semente que já estava brotada	ideia do NUCAES a a partir do ensino	

5	NUCAES passou a ter por objeto dialogar e buscar conhecer quais eram os empreendimentos que existiam na região de Guarabira. A gente tava ali dialogando com as pessoas, algumas que estavam organizadas, outras não, e nesse processo a gente começou a perceber que o NUCAES teria por objetivo, naquele momento inicial, começar a conhecer de fato com quem nós íamos trabalhar, o que nós íamos fazer.	objetivo conhecer quem faz ecosol	
6	Mas o interessante é perceber que o objetivo do NUCAES foi traçado a partir dessa experiência, a gente não criou um objetivo a partir de uma teoria somente, mas de uma prática que tinha sido feita. E aí essa prática resultou que o objetivo foi sendo formatado	objetivo a partir da experiência, não só da teoria	
7	porque a prática foi sendo feita e foi acontecendo, quando a gente viu o objetivo já tava ali colocado.	objetivo a partir da prática	
8	E teve, Vanderlan dava essa parte de cooperativismo e associativismo em dois cursos, um no Caboclo e outro lá no... Um outro sítio lá, que eu não lembro o nome agora, eu fui nos dois, eu participei dos dois, ia lá nos dois sítios, acompanhava. E aí, quando terminou esses cursos, eu lembro que nós fomos lá no Caboclo que eu perguntei pra Graça assim: "Graça, e o que vocês esperam do IFPB? O que vocês querem do IFPB?". Aí ela fala assim: "nós queremos que vocês nos ensinem a contar". Na verdade, o que ela tava querendo era que a gente desse curso de contabilidade pra eles, aí foi daí que surgiu o TCC de Patrício, que foi a aplicação do método Bamboo, que foi um trabalho muito bom... porque... E o TCC de Paulo	das demandas da extensão surge pesquisa	
9	E aí, ele pôs essa demanda pra Ana Paula, que a gente queria uma casa da economia solidária, um centro público em Guarabira. E tinha até o espaço, que era a casa da cidadania, que a gente queria que fosse lá. Aí a Ana Paula falou assim: "faz o mapeamento dos empreendimentos que eu trago essa casa pra cá".	pesquisa (mapeamento) a partir das demandas dos grupos	
10	Então o objetivo inicial nós colocamos isso: "conhecer a realidade da economia solidária no território",	objetivo NUCAES	

11	fizeram o primeiro mapeamento. E desse trabalho do mapeamento, enquanto a equipe NUCAES visitava os empreendimentos e aplicava o questionário do mapeamento, os próprios empreendimentos demandaram um espaço de união. Aí foi quando nós fizemos nossa primeira integração	diálogo com os grupos e levantamento de demandas	
12	porque o objetivo do primeiro integrasol foi, e é isso que x fala, nós fomos, na verdade, exercitando, praticando, funcionando, a partir das demandas que nos iam chegando, desde o início, desde a primeira demanda	prática a partir da demanda dos grupos	
13	E no primeiro integrasol, também lembro direitinho desse, acho que... Não sei se foi na Talita, acho que foi na Talita o primeiro que veio, que eu conheci o Sr. Luiz, que veio essa demanda então da criação do fórum	prática a partir da demanda dos grupos	
14	. Os objetivos do NUCAES são determinados pelas demandas dos nossos empreendimentos, que a gente vai recebendo ano a ano, momento a momento. A gente... Nisso eu tenho muito orgulho do NUCAES. O NUCAES, eu acho que realmente faz economia solidária, ou pelo menos faz essa extensão popular, ou tecnologia social no sentido de que são os empreendimentos que determinam os nossos objetivos desde o começo.	prática a partir da demanda dos grupos	extensão popular e tecnologia social
15	os projetos que nós realizamos, cada um deles, por mínima que seja a atuação nossa enquanto NUCAES, mas abriu muitas portas para os empreendimentos. A gente faz os projetos, os nossos projetos não são longos, são curtos, devido aos editais, mas nós, no NUCAES, tivemos sempre a perspectiva de não se ater somente ao prazo do projeto, mas dar continuidade à ação que vai sendo feita, pra que não morra com o edital.	intervenções contínuas independente de editais	
16	Porque são empreendimentos que, historicamente, nunca tiveram quem desse assessoria. E quando nós, NUCAES, aparecemos e começamos a dialogar e ouvir aquilo que é demandado, as pessoas começaram a perceber que, minimamente, poderia atrelar conhecimento às suas práticas, que já são realizadas há um bom tempo. Quando nós chegamos, nós vamos apenas, talvez, mostrar outra perspectiva, melhorar ali algumas situações, mas que eles já fazem	diálogo – ouvir	atrelar conhecimento à prática já existente

17	o contato que nós temos com os grupos é sempre renovado e sempre eles demandam, sempre solicitam nossa presença, então acredito que a relevância do nosso projeto se dá nesse processo que há uma... De fato, essa troca de saberes ocorre e nós, enquanto NUCAES, historicamente, nós nos colocamos nunca como professores do IFPB, que tem seus títulos acadêmicos, mas como pessoas que têm ali um conhecimento que vai partilhar, e essa partilha de conhecimento gera essa confiança, e daí, talvez, surge essa relevância que os empreendimentos dão ao nosso núcleo, que sempre é procurado	troca de saberes, partilha de conhecimento	rompimento de hierarquias
18	Isso, vamos pensar que... Tá sendo muito bom isso, viu, porque faz a gente refletir, isso é que eu chamo de práxis, a gente tá fazendo uma reflexão sobre a prática da gente, e isso tá sendo muito rico	práxis a partir desta pesquisa. Esta pesquisa ser um momento de formação	
19	você perguntou sobre os empreendimentos, eu acho que vários empreendimentos se fortaleceram e se organizaram, essa questão da organização do grupo, da gestão do grupo, posso citar aqui Aparecida, que hoje, olha, se você pensar desde que nós começamos com Aparecida, quantas vezes fomos lá em Logradouro, e agora olha como que Aparecida cresceu, como que a feira de Logradouro cresceu, se fortaleceu. Claro, é evidente que Aparecida já era uma grande líder, mas ela evoluiu muito, ela cresceu muito junto, essa coisa do junto, os empreendimentos que os empreendimentos se fortaleceram e aprenderam muito com todas as nossas formações, com todas as nossas intervenções, com as assessorias. Nós trabalhamos muito na melhoria dos produtos, nós trabalhamos muito na melhoria da gestão e, principalmente, da formação do grupo. Eu falo, assim, da união, não é união, mas da dinâmica grupal dos empreendimentos, eu acho isso.	fortalecimento e organização dos grupos	fortalecimento de lideranças
20		intervenções formativas da equipe	

21	essa coisa de fazer extensão ou pesquisa, apesar de estar no nome, estar na diretriz do instituto, mas nós começamos a perceber que havia uma, digamos assim, lacuna, e há uma lacuna nesse sentido. Quando nós observamos, nós somos aquilo que Uliane colocava ainda agora, um movimento de resistência. E nesse processo, nós percebemos que, na formação dos nossos discentes, todos os que entraram no NUCAES, passaram pelo NUCAES nos projetos, chegavam meio que assustados, porque o fazer extensão ou pesquisa é algo que os demais colegas nossos não fazem	nem todos praticam o tripé	NUCAES movimento de resistência
22	tem aquela perspectiva de que você vai fazer extensão ou pesquisa, acaba por não acompanhar muito aquilo que está na questão do ensino, como se a pesquisa ou a extensão fossem impedir que o processo de ensino se desenvolvesse. E nós sabemos que é o contrário, quem faz pesquisa ou extensão se compromete muito mais, porque começa a ter outros contatos, outras leituras, outras vivências que quem está só em sala de aula não vai ter. E isso vai facilitando a quem participa do NUCAES, aqui os discentes, ter outra visão do processo de ensino aprendizagem, que não só fica restrito a sala de aula, mas cada evento, cada reunião, cada encontro nosso, cada momento de pensar um projeto, de dialogar com os empreendimentos, de encontrar com outras assessorias que nós temos contato, cada passo que o NUCAES dava nesse sentido era um processo formativo, de formação, que ampliava essa visão que os meninos têm	a prática da extensão favorece o processo ensino-aprendizagem	
23	a gente começou e abriu possibilidade teórica, por conhecer o que é economia solidária, não é um conteúdo da carreira escolar, é algo à parte e que, de repente, passa a fazer parte do vocabulário e do conhecimento, e aí não só como conteúdo, mas como princípio	formação teórica a partir da prática	
24	foi de que tudo aquilo que eles puderam vivenciar quando chegaram nos cursos superiores, os que estiveram e estão em cursos superiores, foi reaproveitado, já não era novidade.	vivência que contribui para o pós IF	

25	é Edson, que pra mim é um orgulho muito grande. Porque quando você, Tatiana, orientava Edson naquele trabalho de leitura sobre comércio justo, Edson tinha uma dificuldade tão grande, tão grande naquela época, que hoje, quando eu vejo ele fazer o sucesso que ele tá fazendo... Ele ganhou um prêmio agora, gente, recentemente, foi premiado como a melhor apresentação num desses congressos, agora vive de congresso pra cima e pra baixo (...) Hoje ele está numa feira lá em Florianópolis, mandou fotos de uma feira de agroecologia e economia solidária lá em Florianópolis	Exemplo de formação para discente	
26	trabalho em equipe, essa coisa de trabalho em equipe, de liderança, habilidade de liderança, essa coisa de resolução de problemas, que a gente sempre lida com eles, eles aprenderam a lidar com isso, a pensar, se adaptar à coisa. Eu acho que também aquela coisa flexível e ágil, diante de tudo aquilo que se propõe a fazer dentro dos projetos, que a gente tem que fazer isso e, de repente, os discentes todos passaram a ter isso. Chega no NUCAES aquela coisa assim, meio sem tempo, meio sem... De repente começa a fazer e vai, a gente vai andando e a coisa vai saindo, mesmo ele se adaptando, então eu acredito que são diversas habilidades que eles estão desenvolvendo, desenvolveram com o contato conosco e com o NUCAES, esse fazer coletivo	habilidades desenvolvidas	
27	Da coordenação do processo, de organizar o processo, de tomar as decisões, de ver o que é que tem que fazer, realmente, é muito enriquecedor pra isso, eles se transformam em profissionais diferenciados a partir da experiência com o NUCAES.	discentes se transformam em profissionais diferenciados	
28	Agora, pra mim, enquanto pessoa, é muito cruel, o NUCAES é muito cruel comigo, porque o NUCAES me obriga, eu sou escrava do NUCAES. Eu quis sair do IFPB, eu não pude, porque eu consegui sair de tudo menos do NUCAES, não teve jeito, eu tive que voltar. Todo mundo falou: "ah, mas você"... Voltei, porque o NUCAES não me deixou sair	compromisso com o núcleo para além do trabalho	
29	a minha vida se transformou em outra e a minha pessoa se transformou em outra também. Hoje, a realização profissional, a realização pessoal, o sentimento de satisfação que eu sempre procurei no trabalho, eu encontrei no NUCAES, o NUCAES me deu isso.	satisfação no trabalho por conta do NUCAES	

30	eu acho que toda essa atividade, junto com os empreendimentos, na realização dos projetos, nas reuniões, nas trocas nas reuniões e na escrita dos artigos, necessariamente gera conhecimento e é construção coletiva de conhecimento, e é inovação, é conhecimento novo no sentido de que é como se fosse um bolo, como se fosse uma massa. Naquela interação ali da troca com os empreendimentos, da conversa com os empreendimentos, do contato com os saberes dos empreendimentos, porque você pensa bem, o que nós aprendemos com o mutirão desde que eles eram catadores do lixo até agora, que não tem mais lixo e que tem toda uma outra dinâmica do eu olho para o futuro, toda essa coisa	todas as atividades cotidianas do núcleo geram conhecimento	contato com os saberes dos empreendimentos
31	com a realização das atividades, nós começamos a perceber que, para além da prática que nós estamos a realizar, daquilo que está sendo feito, que essa prática poderia também não ficar restrita somente àquele momento, ela poderia ir adiante. Então, quando nós começamos a escrever os projetos e, dos projetos, fazer essa perspectiva de transformar aquele conhecimento que nós fomos realizando e aprendendo ao mesmo tempo, o fazer, nesse fazer constante, escrevendo e reescrevendo a história, fazendo esse processo prático, de repente, o conhecimento que estava sendo gerado ali na prática passou a ser escrito	tornar o conhecimento a ser gerado em escrito - produtos	ir da prática para reformular a teoria – práxis
32	E obviamente que o NUCAES possibilitou isso, que a gente possa ter essa prática, mesmo que não seja constante, mas os produtos que tem saído são produtos que a gente visualiza e vê essa constância de melhorar e aprofundar o diálogo, tanto teórico quanto prático. Diálogo tanto com quem pensa, reflete, mas com quem está a fazer, uma cartilha do BambuSol reflete muito isso, ela é uma cartilha que foi pensada para ajudar os empreendimentos e, de repente, os empreendimentos podem ter acessado um processo que foi refletido, pensado, mas colocado em prática e que veio dessa prática, que nasceu dessa prática.	geração de produtos que avançam na teoria e na prática	

33	Então veja como aproxima, a pessoa olha assim de repente, essa produção que às vezes a gente lê, os autores, fica distante, fica aquela coisa à distância. De repente elas percebem que a coisa é mais prática, mais próxima de nós, aí possibilita também ativar nos discentes essa prática de escrever também, que não é uma prática comum entre nós, geralmente a gente faz a coisa acontecer, mas quando coloca essa produção a gente acaba, por diversos motivos, não realizando de forma constante	geração de conhecimento que aproxima os empreendimentos e estudantes	
34	Todas as coisas que chega no IntegraSol, realiza ele, o pessoal vai, sempre pergunta, já vai ver o ano que vem. Eu acredito que essa prática tem sido muito favorável no NUCAES, eu acredito que os produtos têm sido feitos, leva muito disso, muito desse rosto diverso que é o NUCAES e que aprende, reaprende e tenta aí partilhar o que foi, o que se tornou conhecimento	partilha de conhecimento	
35	acredito que é uma relação, é proximidade, nós praticamente começamos no NUCAES conhecendo alguns grupos a partir dessa experiência já elencada, e com a interação, quando a gente fez a integração, que a gente teve contato de perto com os empreendimentos, após o mapeamento, então esse processo, essa relação se estabeleceu e foi se estabelecendo de forma muito segura. A gente começou a ter laços com os empreendimentos, que fez com que o próprio <i>campus</i> do IF fosse conhecido pelas pessoas ali que nem conheciam	aproximação com os grupos - criação de laços	aproximação do instituto
36	Então o NUCAES sempre buscou fazer isso, de forma constante, e aí a relação sempre foi muito amistosa, muito próxima, os grupos sempre muito próximos mesmo da relação com o NUCAES, e aí isso aproximou o instituto como um todo, então acredito que nossa relação com o NUCAES sempre foi, e os empreendimentos, muito boa mesmo,	aproximação com os grupos - criação de laços	aproximação do instituto - compromisso social
37	sempre foi uma relação de confiança, de segurança, de apoio mútuo, porque os empreendimentos se apoiam na assessoria que a gente pode dar a eles e nós nos apoiamos nos empreendimentos como nossos objetos de estudo, eu vou dizer assim. Sempre foi uma relação de apoio mútuo, de confiança mútua, mas, sem dúvida alguma, que se constrói grandes amizades, grandes amizades	relação de confiança e apoio mútuo	

38	e são laços profissionais de respeito, de confiança e de troca muito fortes e muito seguras, eu acho assim.	relação de trocas, respeito	
39	Então eu acho que foi de estranhamento inicial, mas depois a gente começou de fato com a nossa atividade, o pessoal entendeu um pouco mais como é que o núcleo funcionava, como é que nós nos comportávamos no <i>campus</i> enquanto profissionais e membros do núcleo, para além de ser professores da instituição, a gente tava dentro de um núcleo que a gente dialogava muito com os estudantes, tinha uma aproximação muito forte com os discentes que vinham participar e essa aproximação, de fato, levava os discentes a ter a responsabilidade de participar do núcleo, de estarem participando e abertos, independente de outras situações.	aproximação com os discentes	estranhamento com o resto da instituição
40	levando também o NUCAES a ser visto como alternativa de local de trabalho, desenvolvimento de nossas habilidades profissionais, lugar de encontro, de reencontro, de pensar, enquanto professores do IF, como nós, enquanto escola, podíamos sair daqueles muros, é o título lá do livro, Rompendo os Muros.	núcleos como local de trabalho	
41	o amadurecimento foi muito forte, porque nós trabalhávamos com os estudantes e com os empreendimentos. E o movimento social, que amadurece no percurso. Então tem várias situações a gente parte até por cima, porque a gente sabe que vai ocorrer, vai ter, e historicamente manter um diálogo com a gestão, tem que se manter, depois com os professores que estavam por lá. E até pra o núcleo ser visto como um local que eles também poderiam realizar pesquisa, extensão, sair das suas bolhas, que às vezes dava um tempo e a gente acho que conseguiu fazer isso, acho que a gente manteve um diálogo muito forte e aberto com a gestão, depois com os professores do <i>campus</i> e principalmente com os discentes e empreendimento	diálogo interno com a instituição	

42	Agora, com relação aos discentes, aos alunos, aqueles que se envolvem no NUCAES é que nem eu, é uma cachacha, eles ficam completamente embriagados, completamente envolvidos e se tornam NUCAESenses definitivamente. Mas eu ainda acho que a pesquisa e a extensão são pouco conhecidas da maioria dos estudantes, dos discentes, não é só o NUCAES, os outros núcleos também	vínculo para além do tempo na instituição	
43	Vão lá, assistem aulas, fazem provas, têm notas, passam e não conhecem toda a riqueza da instituição, toda a riqueza do conhecimento, toda a riqueza do saber, fica só nos protocolos de cumprir as fórmulas prontas.	crítica a aqueles restritos ao ensino	
44	Quando nós pensamos no nascimento do NUCAES, os membros do NUCAES, os discentes, todos eles foram convidados a partir da nossa prática do ensino. Então a gente tava em sala de aula, dando aula ali sobre alguma coisa, e nós começamos a ter a prática de falar do que era pesquisa e extensão num contexto maior, e nesse contexto a gente sempre lançava a possibilidade de participar do núcleo de pesquisa, de extensão, no NUCAES. E a partir disso, dessa prática da sala de aula, nós começamos a dialogar com discentes sobre esse fazer ciência não só ali dentro, mas a partir de uma coisa mais específica, como a extensão e a pesquisa.	conexão com o ensino. A partir do ensino	
45	nós sempre tínhamos esse cuidado de dialogar sobre o equilíbrio que poderia ter entre as três áreas e que elas se conectavam, e se conectavam até tal ponto que, sobretudo para o pessoal do ensino superior, aquilo que eles poderiam fazer no NUCAES poderia se tornar objeto de pesquisa de TCC, final de curso. Então não só ir ao NUCAES pra realizar a extensão e a pesquisa, mas que o fazer no NUCAES poderia resultar naquilo que eles estavam aprendendo enquanto ensino e resultar no seu trabalho final de curso	conexão com as três áreas	

46	Acredito que o NUCAES possibilita isso, que os discentes que vinham participar, participem dos projetos e, como resultado para a perspectiva do ensino, possam utilizar aquilo que a gente foi fazendo e realizando. E aí eu acredito que as várias possibilidades que os alunos tiveram, os que conseguiram aproveitar e fazer, demonstrou muito isso, essa relação que para nós nunca foi distante, mas muito próxima, desse fazer pesquisa, ensino e extensão a partir do NUCAES, usar o tripé, de fato, como algo que pode ser praticado, algo próximo de nós, bem próximo	relação próxima entre os componentes do tripé	
47	eu tô tão inculada pelas atividades do NUCAES que elas vazam pelos meus poros em todos os momentos em que eu estou, tanto que o NUCAES hoje é conhecido nacionalmente e citado nacionalmente.	comprometimento com o NUCAES	
48	Eu falei, nesse caso meu, na ética, que os princípios de economia solidária são necessariamente os princípios éticos com os quais eu trabalho em sala de aula, por causa da especificidade da minha disciplina, e essa produção textual mesmo, em forma de TCC, em forma de pesquisa, em forma de artigos, que a nossa ação acaba gerando. Não tem jeito de a gente fazer os nossos projetos de extensão sem que nós e os nossos alunos tenhamos que pensar	princípios da ecosol no ensino de ética	a extensão do NUCAES conectada com a pesquisa



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS NATAL – CENTRAL
DIRETORIA ACADÊMICA DE CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

APÊNDICE E – UNIDADES DE SIGNIFICADO – ANÁLISE A PARTIR DA RODA DE CONVERSA

Categoria Final: A construção e ressignificação de saberes docentes na busca por uma educação de caráter emancipatório

Legenda:

Amarelo: US ligada a categoria intermediária “Dimensão ética do saber docente”

Azul: US ligada a categoria intermediária “Dimensão estética do saber docente”

Verde: US ligada a categoria intermediária “Dimensão política do saber docente”

Rosa: US ligada a categoria intermediária “Dimensão técnica do saber docente”

Lilás: US ligada a categoria intermediária “Dimensão epistemológica do saber docente”

A construção e ressignificação de saberes docentes na busca por uma educação de caráter emancipatório		
número	US	Relação com as categorias intermediárias
1	Ensino com a formação, com o objetivo de criar estragos	formação para a autonomia, de encontro ao status quo

2	quando a gente pensa nesse processo do ensino, a gente pensa, em primeiro lugar, nessa partilha, partilha de conhecimento. Uma partilha que vai ser feita aproveitando os saberes que as pessoas trazem, que são acumulados ao longo da vida. Então, a perspectiva do ensinar... talvez passe mais pela ideia de... aproveitar os saberes que as pessoas possuem e a partir dali compartilhar um pouco daquilo que nós vamos absorvendo também ao longo da experiência	o saber vem também da prática	reconhecimento do outro como possuidor de saberes	
3	E aí, nesse diálogo que a gente tenta realizar no ensino, um constante diálogo que permita as pessoas que nós estamos a dialogar que elas vejam o conhecimento como uma ferramenta, como algo que elas podem utilizar para garantir o que a gente vem conversando, dialogando aí, que chama-se do bem viver. Como reaproveitar as experiências da vida para melhorar a sua condição de vida	ensino como diálogo - reconhecimento do outro, fomento de autonomia		
4	Essa ideia de as pessoas são como uma vasilha que a gente vai encher, encher de ideias é sem muito sentido. Mas não, que as ideias elas possam, de fato, ter sentido para que elas possam utilizar no dia a dia da vida	ensinar precisa ter sentido para elas	consideração do outro como possuidor de saberes	
5	Eu ensino para o desenvolvimento das consciências. Eu ensino para a formação da consciência crítica do pensamento crítico. Eu ensino para que os sujeitos da aprendizagem possam desenvolver habilidades de pensamento e raciocínio. Assim que eu terminei o meu curso de filosofia, eu tive uma demanda muito grande, isso era na década de 90, de filosofia para crianças. E o Brasil vivia um boom de filosofia para crianças. E a minha primeira formação, pós-graduação, foi uma especialização na PUC de São Paulo sobre educação para o pensar. Então, eu tenho essa coisa muito forte em mim, eu trabalho com educação para o pensar. É a questão do raciocínio, do raciocínio lógico, do raciocínio dialético, da questão dos vários pontos de vista, da diferença entre ciência e senso comum, eu acho isso fundamental	ensino para a emancipação	curso de formação importante para a sua atuação como docente	Finalidade do ato educativo

6	Então, é muito importante para mim que a formação da qual eu participo, a qual eu ajudo a promover, seja essa formação ampla, holística, integral, nesse sentido de é.. vivenciar a arte como forma de desenvolvimento de consciência. Trabalho com os meninos muito com questão de arte e de entretenimento. Olha, coisas que emburrecem a gente e coisas que fazem com que a alma... Eu acho que é formação de alma mesmo	formação que ultrapassa fórmulas prontas	formação integral	
7	faço questão de mostrar a religião como uma instituição cultural, um momento da cultura, não é? E principalmente a questão da ciência e da filosofia, como um tipo de racionalidade e do senso comum como um outro tipo de racionalidade.	origem social do conhecimento	intuito de desmistificar a realidade	
8	por isso eu fiz análise do discurso, para você ver para além do texto, além do dado, em profundidade, não é? Eu trabalho isso tudo com os meus alunos	formação docente que influência sua atuação na educação de caráter emancipatório		
9	A última aula, no terceiro ano, que já foi pós-Enem, nós refizemos, reconstruímos uma questão do Enem de um ano passado, que a questão estava mal formulada, e eles reformularam a questão de sala de aula. Eles acharam fantástico como que eles são capazes de produzir um item do Enem, não é? Então pensar para além daquele... do estereótipo, do protótipo, do protocolo, não é?	contextualizando a educação formal		

10	Eu acho muito interessante essa questão de consciência, que hoje mesmo eu estava lendo alguma coisa aqui sobre consciência, que não sei o quê, que a nossa civilização dá muito valor para a consciência, mas consciência é sempre consciência de alguma coisa. Consciência de quê? Que tipo de consciência? Que tipo de valor? Necessariamente eu trabalho com valores por causa que a ética, ela perpassa toda a questão da filosofia, não tem jeito, não é? A ética, a antropologia, porque você vai estar sempre trabalhando como visão de ser humano, como visão de sociedade, não é? Em contraposição a outras, não tem jeito. Então, essa coisa da consciência, a consciência do valor do trabalho, que é a questão da mais-valia, eu acho isso fundamental na formação de todos os alunos, porque senão fica como se fosse uma coisa dada, entendeu? E é isso que me incomoda, essa naturalização de questões que são culturais.	preocupação com a formação de valores no ato de ensinar	formação contextualizada - desmistificação da exploração	
11	Então, quando a gente pensa nessa educação que deve ser pensada olhando as pessoas que a gente encontra no caminho, e fazendo esse olhar a partir, vendo ela como um ser humano, a gente vai ver a dignidade da pessoa, do ser humano que está ali à nossa frente, e aí buscando, porque é uma prática que a gente vai desenvolvendo, partindo do respeito, a gente está diante da pessoa, então, começa a ter o respeito	olhar o outro como possuidor de conhecimentos		
12	Depois a ideia da liberdade, eu acho que a liberdade também é um princípio que a gente tenta praticar, e é algo que as pessoas às vezes trazem, que a liberdade ela fica um pouco restrita, então a liberdade de pensamento que às vezes fica restrita a determinadas práticas ideológicas, que as pessoas vão cultivando, mas com o encontro conosco, né? acaba que ela vai começando a perceber que a liberdade é algo que deve ser buscado sempre. Então, nessa prática cotidiana nossa em sala de diálogo, acho que a gente vai prezando por isso, quando alguém começa a perceber que a liberdade está muito além somente do aspecto físico, cognitivo também, que às vezes quando nós observamos as ideias, por mais que sejam antigas, são renovadas e	busca da liberdade como princípio norteador da prática	busca da liberdade de pensamento, para além da melhoria das condições materiais. Aspectos culturais podem ser barreiras da liberdade	

	preendem o indivíduo em determinados contextos que ele está (...) o indivíduo começa a perceber que ele tem liberdade de pensamento, de pensar algo diferente daquilo que historicamente lhe foi dado.		
13	Acho que é essa perspectiva da igualdade também, da equidade, acredito que a gente tenta fazer isso, mesmo diante das desigualdades que nós nos separamos, quando estamos em sala, com algumas pessoas que historicamente foi negada a perspectiva da igualdade, a negação histórica das diversas e garantir a equidade no espaço psicológico não é fácil. Basta quando nós nos deparamos com a situação dos alunos, que historicamente não tem em casa influência para uma educação de qualidade, pelo contrário, vai para a escola porque tem que ir e acabou. Quando chega na escola se depara com o desafio de pensar, o desafio de usar aquela ferramenta que nós estamos ali aprendendo, estamos a trabalhar e ele tem que se reconstruir e pensar, juntar os dados todos e começar a ter um pensamento livre, partir de novas ideias, e aí soltamos as amarras daquilo que estava antes, você vê os conflitos que vão existindo	ver a realidade do educando e o compromisso ético a partir desta realidade	liberdade de pensamento

14	Vou pegar o gancho de Rômulo e falar da liberdade. Eu acho que esse conceito de liberdade, o princípio da liberdade, é um dos mais, vou usar a palavra versáteis, mas existem tantos conceitos de liberdade, não é? O neoliberalismo se baseia na liberdade do proprietário da propriedade privada, não é? A democracia grega, que se baseia no conceito de liberdade, é a liberdade dos cidadãos, que eram uma minoria. Mulher não era cidadã, o escravo não era cidadão, o estrangeiro não era cidadão, não é? Então, é um conceito muito complicado. Mas eu gosto muito de trabalhar isso com os alunos, com aquela música do Renato Russo, que ele fala que liberdade é disciplina, porque isso mexe um pouco com a cabeça dos meninos, porque eles acham que liberdade é fazer tudo o que você quer, e aí, quando eu falo que vou fazer tudo o que eu quero, eu morro de chocolate. Morro de quê? De chocolate. De tanto comer chocolate. (...) Então, é muito importante, sim, a gente entender a liberdade como princípio fundamental contra o autoritarismo, contra a opressão, a liberdade como um princípio contra a opressão, não só do outro, dos grupos sociais opressores, mas das próprias questões pessoais que nos oprimem, não é?	princípio da liberdade da forma mais ampla e interna possível	contextualização do tema me sala de aula	liberdade como combate a opressão
15	Então, meu primeiro princípio que me norteia a minha prática pedagógica é o respeito à vida. Eu respeito à vida, não é? E a todo tipo de vida. E eu considero o planeta Terra um ser vivo, não é? O planeta Terra é um ser vivo, não é? E a vida, então, tem essa questão da liberdade de ser, porque como você vai deixar de ser o que você é para ser o que o sistema exige que você seja, ou o que o seu professor exige que você seja, ou o que o seu pai, ou o que o outro exige que você seja, ou que a sua necessidade de ser aceito pelo grupo e pelo outro faz com que você abra mão de você mesmo, da sua liberdade de ser, não é?	princípio de respeito a vida	liberdade individual e coletiva	
16	A gente não é uma massa uniforme. Se somos coletivos, somos também indivíduos com necessidades próprias. E o respeito à vida e o respeito à liberdade, a liberdade significa que eu tenho o direito de ter	considerar as especificidades do educando		

	respeitados as minhas necessidades individuais, as minhas é... especificidades. Um aluno com altas habilidades, você tem que considerar aquela situação dele. Um aluno que está passando fome em casa ou que os pais saem de casa com os pais se trucidando, com a especificidade, não é? (...) E aí, então, a questão da multiplicidade			
17	E tem um exemplo muito simples, que é o da Sociedade dos Poetas Mortos, quando o professor fala para os alunos subirem em cima da cadeira, ou seja, ver o mundo de outro ponto de vista, não é? Eu acho isso muito importante. Por isso que eu gosto de fazer visita técnica, de levar os meninos para uma experiência, para outra, para eles verem o mundo de outros pontos de vista. Eu acho que essa riqueza dos pontos de vista é fundamental no processo de educação	levar os alunos a verem por um outro ponto de vista		
18	A educação é simplesmente um processo de mudança a que você se submete, a que você se propõe. Quando você entra para estudar, aí eu uso sempre o caso de língua, você vai aprender inglês agora, aí você pega uma música, aí você não entende nada daquela música. Aí você estuda, estuda seis meses, um ano, aí você pega a mesma música e você já entende. Aí você fala, olha, eu já não sou mais o mesmo. Você percebe uma mudança no seu ser interior, não é? Então, é isso que eu acho que é educação. Educação é um processo de mudança. Mas qual mudança você vai virar? Eu falo para os meus alunos assim, vocês não são apertadores de parafuso, vocês são os parafusos a serem apertados. E aí então, o que é que você quer? Qual é o seu objetivo ao se propor esse processo de mudança? A virar um adequado ao sistema ou a ser uma pessoa capaz de se construir a si próprio e participar da construção do mundo? De que mundo é esse? Um mundo mais justo, mais... É isso, então.	educação como mudança - conscientização	Busca por justiça	

19	Em sala de aula, você tem estratégias pedagógicas próprias para trabalhar isso, não é? Tanto as brincadeiras, quanto sequências pedagógicas mesmo, próprias, formadas para isso. A sala de aula é um espaço, um espaço muito característico, muito determinado (...) A educação não é só a sala de aula. Mesmo na sala de aula, muito mais do que o que você fala e o que você ensina, o seu comportamento é mais determinante como professor. Não adianta eu pregar um respeito à liberdade, um respeito à multiplicidade de pensamento e não respeitar. O que é muito fácil para eu incorrer nesse erro (...)então, nesses espaços, todos os espaços, a questão dos princípios, isso não é fácil isso não, que eu não sou uma pessoa besta, eu sou uma pessoa que se eu puder quebro a cara do primeiro que mexer o saco, entendeu? Agora, não é isso que eu prego e aí então eu tenho que, eu tenho que fazer um esforço sobre-humano para eu me transformar naquele ser humano que eu quero mostrar para os meus alunos como exemplo, né? Então, é um exercício cotidiano, o tempo todo de conversa, de reflexão, de voltar atrás, de falar, gente, desculpa aí, foi mal, mas vamos rever, vamos rever, não é? Isso é fundamental.	praticar os princípios nas ações como docente	desafio cotidiano de ser referência em meio as contradições internas da prática do fazer docência	práxis nas ações de ensinar
20	Nosso dia-a-dia começa na sala de aula no IEF, né? A gente começa lá na sala de aula com esse espaço, onde esses princípios vão ser trabalhados, né? Por nós. E eu acredito que a partir do fazer, quando nós vamos estimulando os alunos e alunas a ter essa perspectiva de serem responsáveis por aquilo que eles estão a fazer, né? A liberdade, ela pressupõe isso, né? A ideia de que você é responsável pelas suas ações, atitudes, né? E aí você vê na prática (...) acho que a nossa perspectiva parte muito da sala de aula e ela se reflete nos espaços do IF. E aí, é meio contraditório, porque a gente está em uma instituição que ela tem normas e regras que muitas delas vão de encontro com a tal da liberdade	tudo começa na sala de aula - primazia do ensino formal	a prática fomenta princípios	meio contraditório diante de uma instituição que não estimula a liberdade

21	Primeiro essa questão da contradição entre a nossa prática, nós três aqui, né? Os nossos valores, os nossos princípios e os da instituição onde a gente trabalha, não é? Então a gente tem um pensamento contra-hegemônico e isso de alguma forma determina, sim, as nossas condições de trabalho. Porque a gente não recebe as melhores verbas, a gente não tem as melhores condições, a gente, não é? Não tem, gente. Vamos considerar mesmo porque, por exemplo, vou usar aqui um exemplo dos núcleos de inovação tecnológica e da economia solidária, não é? Tem muito mais verba para a educação que reproduz o modelo. E a gente que vai na contramão, a gente tem muito mais dificuldades de acesso e tudo mais.	prática contra - hegemônica que vai de encontro aos valores institucionais	
22	E a outra coisa que me chamou muito a atenção nessa fala do Rômulo foi a relação de liberdade e responsabilidade. Porque esses três conceitos, consciência, liberdade e responsabilidade são coisas que estão intrinsecamente ligadas, porque só é livre quem tem consciência, quem tem saber. A pessoa que não tem consciência de onde ela está, do mundo, das coisas que estão acontecendo, por exemplo, o meu voto é livre, mas eu não tenho consciência do jogo político, eu não tenho consciência do que está acontecendo. Então a liberdade, ela pressupõe o conhecimento, o conhecimento crítico inclusive, a consciência mesmo, não é? E consciência da situação dada ali que está envolvida, não é? E a outra coisa é a responsabilidade, porque só pode ser responsabilizado pelos seus atos aquele que agiu livremente	valores: consciência, liberdade e responsabilidade	valores com foco na liberdade
23	Então essa tríade aí, eu acho que é necessário a gente conseguir entender esse processo, porque o tempo todo da nossa conversa hoje, a liberdade é o eixo da nossa conversa hoje, o tempo todo. Porque a gente está falando de princípios, de valores, não é? E essa liberdade, liberdade de ser, liberdade de agir e que é confundida com liberdade de consumo, liberdade de...Ah, eu quero ser livre para poder comprar o tênis Nike. Você não é livre. Porque você só quer usar o tênis Nike Porque essa cabeça é feita pelos algoritmos, não é? Então, e a liberdade, ela necessariamente vem nessa dependência da consciência,	valores com foco na liberdade	liberdade com consciência

	do saber, da visão, e ela é que determina ou não a gestão responsável do ato, nesse sentido. E essa coisa, né? Nós prezamos a liberdade, mas a instituição que a gente trabalha preza o mecanicismo, as pessoas serem mecanizadas e responderem a protocolos, em vez de ter criatividade, é isso.			
24	Se na instituição, tanto no <i>campus</i> quanto no IFPB como no todo, a gente não encontra ressonância com os nossos princípios, é no NUCAES a gente tem essa realização, essa satisfação. Por isso o trabalho com o NUCAES é nos dar essa satisfação, né? Por isso que a gente permanece, por isso que o NUCAES tem esse vigor, essa vitalidade, né? Agora me veio essa imagem do NUCAES como uma árvore muito vigorosa e muito plena de vigor.	o <i>campus</i> e o IFPB de encontro aos princípios do NUCAES		
25	E não consigo fazer essa coisa da tomada coletiva de decisões. Não consigo, não consigo fazer. Então vamos, vamos pensar juntos o que a gente decide, o que a gente não decide, como que a gente encaminha isso, né? Eu percebo que eu tenho que ter um aprendizado muito grande no NUCAES pra levar a prática do NUCAES pra outros ambientes, não é? E aí ontem à noite, conversando, eu já tava dormindo, deitada, e eu conversando com a Mariana, eu propus a ela, vou colocar a coisa no meio aqui, mas é porque tem app, eu propus, falei assim, ó Mariana, então vamos fazer um Meet com todos os empreendimentos que a gente tem em contato e decidir sobre a questão da feira com os empreendimentos, entendeu? Aí seria uma prática própria do NUCAES, entendeu? E eu aprendi isso muito com o último planejamento lá que a Tatiana fez desse ano, entendeu? Com o que tomou-se decisões coletivas e às vezes nem são as melhores, mas foram as que foram tomadas, não é?	IR PARA CATEGORIA FINAL 3		

26	E nós visualizamos isso a partir das relações que foram estabelecidas e que a gente tinha um núcleo alheio com a União Solidária que conta, contava e vai contar sempre com a ação dos discentes. E não é uma ação dos discentes que vai ser definida por nós somente, não é? Então a gente nunca se propôs a fazer, determinar que os discentes tinham que fazer e nós apenas a observar e a acompanhar, talvez até de longe. Mas sempre era ação, na maioria das vezes, tomada de forma democrática e ouvindo o que os discentes tinham a dizer sobre as realidades que a gente se deparou, se depara e vai se deparar, né? Dando voz e vez aos discentes e que eles também fossem protagonistas de processos e não apenas meros executores das ações, nos projetos, nas realidades que nós realizamos, não é?	importância dos discentes para o NUCAES	discentes protagonistas	
27	Nós sempre tivemos essa perspectiva no caso de que os discentes, em primeiro lugar, tivessem essa participação, porque, voltando ao que eu já falei antes, na perspectiva do professor modelo de estreita da nossa prática, o professor ia ditar os nomes e regras e os alunos iam somente obedecer e seguir, sem nem muita coisa a fazer. Nós realizamos o contrário. Então eu acredito que isso faz parte desse princípio que a gente vem falando.	princípios atrelados ao fazer com os discentes		
28	então no NUCAES, a gente sempre fez isso com essa participação ativa, né? até no processo de aprendizagem de autogestão, da corresponsabilidade eles aprenderem e o projeto, o professor coordena mas isso só acontece com a participação de todos. Ainda bem que no NUCAES, a gente conseguiu fazer isso né? E o nosso desafio é manter né essa perspectiva e manter as relações a partir do princípio de quem está na frente vai mandar e determinar e os que estão sentados vão só sentar e observar, pelo contrário, né? A participação ativa de todos, partindo da nossa prática,	os princípios da ES na prática do NUCAES		

29	é... Eu lembro muito, aí eu trago muito isso quando eu estava na UFCG tenho pessoas com quem tenho contato, é o povo de Xangai, que temos essas relações. A gente estava na sala de aula e ao mesmo tempo que estava lá um professor, mas exigia da gente a participação nas aulas e no projeto de organização das aulas e ver os tetos e organizar e ir pra xerox (...) sempre incentivando essa perspectiva e se colocar no lugar de alguém que compartilhava conhecimento mesmo conosco que éramos ali jovens estudantes, na época né? Mas de alguém que nunca se colocou superior com a profissão da área, pelo contrário né? Era.. nos colocava como agente do processo, diversas vezes que a gente fez pesquisa e extensão, de pegar carro, de pegar dinheiro, de pegar, saber como administrar e viajar e uns locais onde ele não está presente, pelo contrário, a gente está só, fazendo a coisa acontecer e a gente tenta visualizar isso também como profissional né? Também, é uma prática que a gente não vai se colocar como agentes solitários do processo, pelo contrário só se pensa na coletividade, tendo nossas individualidades preservadas, garantidas, mas que essas individualidades sejam compartilhadas também com aqueles que estão ali se preocupando, então o NUCAES faz um pouco isso, conseguiu fazer isso, vem conseguindo né? No momento.	experiência anterior de autogestão	pelo NUCAES trabalhar em coletividade com as individualidades preservadas	
30	A experiência do mapeamento é riquíssima também para desenvolver essas habilidades de proatividade, vou chamar de proatividade enquanto uma habilidade, né? Que elas desenvolvem na prática, tanto no mapeamento quanto na produção do integrasol, quanto nos projetos em geral, porque elas têm que assumir a responsabilidade da própria liberdade, não é?	desenvolver habilidades e responsabilidade pela liberdade (discentes)		
31	Eu acredito que quando nós começamos a trabalhar nessa perspectiva enquanto agentes da educação, nós vamos tentando criar esse hábito criativo, hábito criativo que se exige a partir do contato com os discentes, com os alunos que nós vamos encontrando no caminho, no percurso. E aí a cada encontro, a cada evento que nós estamos	hábito criativo estimulado pelos discentes		

	envolvidos, vai exigir de cada um de nós um pouco de perceber como agir dentro daquela realidade que se apresenta			
32	Então, nós tivemos que nos readaptar e criar um novo ambiente, uma nova forma de lidar, quebrar as barreiras que porventura existem, que existiram e existem, tentar quebrá-las. E aí, cada situação exige de cada um de nós um pouco dessa perspectiva de se criar e reautocriar, se transformar, voltar ali a Raul Seixas, essa metamorfose, em nosso caso, bem ambulante mesmo, que uma está em Sousa, outra em João Pessoa e outra em Campina. Então, é uma metamorfose grande, é uma ação grande aí, que nós nos propomos a realizar. E acredito que a nossa prática no Nucaes, ela sugere sempre isso E quando a gente se depara com os empreendimentos, essa criatividade exige muito mais. Porque o olhar que os empreendimentos têm sobre nós, enquanto professores, e sobre o Nucaes, enquanto núcleo, é um olhar sempre de alguém que espera algo novo da gente, que espera alguma boa notícia sempre. Sempre conta conosco, sempre o mais distante que estejamos da prática local, física, mas os diálogos que nós trabalhamos com os empreendimentos, com as pessoas que fazem os empreendimentos, são sempre diálogos que levam essa criatividade. Então, exige de nós sempre uma metamorfose aí grande para conseguir acompanhar e dar conta das exigências que são feitas, a parte dessa expectativa que é criada. Afinal, as pessoas não vão nos olhar sempre com professores federais que vão ali dialogar. O nosso lugar é esse. Não tem pra onde a gente correr. Por mais que a gente não use isso como soberba para se autoengrandecer, mas o olhar de quem está de fora é professores da rede federal que estão ali para dialogar com pessoas mais simples, que não tiveram o mesmo acesso que nós tivemos. E esse olhar é sempre expectativo. Então, a gente tem que ser criativo o tempo todo para	agente de criação dentro do NUCAES		
33		estímulo a serem criativos a partir dos empreendimentos		

	garantir ou minimamente chegar a ter um diálogo franco e aberto com aquelas pessoas que nós vamos dialogar a partir dos discentes e com os empreendimentos solidários.			
34	o NUCAES, ele é um espaço da criação, da criatividade, na medida em que ele não é predeterminado por protocolos. Não é? Então, são sempre situações novas, inéditas. Acompanha o desenrolar da história. Está sempre se recriando, porque as circunstâncias são novas, são inéditas. Mas, quando você perguntou sobre a criatividade, se a gente é cria, se a gente é criador, criativo, eu pensei na sala de aula, porque a sala de aula é toda amarrada por protocolos, desde o espaço e o tempo. É que me incomoda muito as amarras do espaço e do tempo.	desafio de ser criativo em sala de aula	NUCAES espaço de criação sem protocolos	
35	Eu sou obrigada a inventar, reinventar e reinventar, porque os meninos ficam fazendo perguntas e querendo outras coisas. A discussão vai para outros caminhos. Um caminho vai para o outro, completamente diferente. E nada sai do jeito que eu planejei. Não é que eu não planeje, gente, eu planejo, mas não dá certo, entendeu?	a prática dialógica (prática do NUCAES) levada em sala afeta o planejamento e estimula a criatividade		

36	porque na hora do sufoco na sala de aula, aqui, nossa senhora, tinha que ser assim, não tá dando. Ah, então, vamos fazer igual no Nucaes. Então, vamos, vamos por grupo, aí, caso vamos, o grupo vai determinar quais são as prioridades, o que é que é bem importante, quais que são as prioridades. Escreve no post-it, escreve no post-it. Prega na cartolina, prega na cartolina. Quais que são os objetivos? Como que nós vamos alcançar esses objetivos? Quais que são as prioridades? O que nós vamos fazer primeiro? Menino, na hora do sufoco, são as práticas desenvolvidas no Nucaes que me salvam.	práticas coletivas do NUCAES afeta a prática em sala de aula		
37	Mesmo porque os princípios da economia solidária, estudar os princípios da economia solidária me ajudou muito a sistematizar as questões de ética que eu tenho que trabalhar, não só como conteúdo curricular, mas com práticas mesmo. A gente não estava falando que os alunos aprendem o comportamento da gente, não é? Então, por exemplo, trabalhar, eu uso o termo trabalhar em grupo, trabalhar em equipe, que é a cooperação, trabalhar cooperativamente, o trabalho associado, o trabalho colaborativo, não é? Você levar isso pra dentro da sala de aula, as práticas de autogestão.	princípios da ES aperfeiçoa a aula		
38	nesse sentido, sem dúvida alguma, o que eu aprendo no Nucaes, o Nucaes é um espaço de aprendizado muito grande, pra mim todos vocês percebem isso, como que eu tive que tomar as minhas rédeas, dos meus impulsos, dos meus maus hábitos, pra me transformar em uma pessoa melhor, a partir das exigências do Nucaes, e como que isso me ajuda a lidar com as questões de sala de aula, porque é um, é como se fosse um dominó, eu aprendo no Nucaes, por exemplo, gente, quando você vai lidar com o empreendimento (...) eu tive que aprender muito, eu aprendi muito, eu me modifiquei muito como pessoa, e esses valores, esses princípios, não é que eu já não os tivesse antes, mas eles foram sistematizados pela economia solidária, então eu acabo, né, por exemplo, a questão da educação permanente, eu falo com os meus alunos, eu falo, olha isso aqui que a gente está vendo, é	NUCAES como espaço de aprendizado: sistematizador dos princípios		

	só a ponta do iceberg, agora vocês vão ter que continuar estudando, pesquisando e procurando essas coisas.		
39	O que eu aprendi no Nucaes? Quando a decisão ela é tomada pelo coletivo, o coletivo se se responsabiliza, o coletivo assume aquelas ações. Se a gente decidiu em grupo isso, se foi conversado, bem conversado, bem negociado, aí fica mais fácil a gente seguir aquelas regras que a gente tomou ali. Então, na sala de aula, isso acontece demais. Quando os meninos começam a reclamar, não é isso, tem que ser aquilo, então vamos decidir pela turma toda	o trabalho coletivo aprendido no NUCAES levado a sala de aula	
40	Se o professor traz tudo pronto e fala, vai ser assim, assim, assim, sabe? É muito mais fácil, eu vou simplesmente obedecer, é muito mais fácil. Agora, se eu tenho que participar das decisões, aí a minha implicação com o processo é outra, né? E isso foi o que a prática do Nucaes um pouco em mim e que é perpassa pela sala de aula, perpassa por outras relações, inclusive, dentro do instituto, o que não é bom, não, não é bom, não, seria muito melhor se eu virasse uma pessoa com nível de, então, tá bom, senhor, senhor, bater as continências, mas aí eu fico querendo também que todos os espaços, as coisas sejam negociadas, aí dá tudo errado	participação para ter responsabilidade com o processo	
41	. E também, quando a gente vai pensar e planejar, a gente coloca também, essa perspectiva da autogestão, de que os estudantes, quando trabalham em grupo, possam perceber essa prática, e que deve ser	estimular a autogestão em sala de aula	

	feita, não porque o professor está mandando, mas que eles próprios possam perceber isso			
42	E isso, no caso, a gente já aprendeu e prática, e que em saúde é um desafio maior, porque são mais pessoas, mas a gente tenta ir adaptando às situações, garantindo que a coisa funcione em um ambiente maior. E sempre lembrando que é o ambiente da resistência, porque o modelo padrão é o modelo que os alunos muitos enxergam, que a aula tem começo, meio e fim, e que há uma deliberação no processo até ele colocar as notas (...) A gente faz o contrário. A nota vai ser resultado de um processo e não o fim a ser perseguido. Então, acredito que a gente como NUCAES, começa a fazer isso e quando é na sala de aula é um desafio porque os estudantes estão acostumados com outra lógica diária.	desafiador praticar em sala de aula os princípios da ES		
43	a gente olha o nosso compromisso político de atuar de forma ativa com os discentes, para que eles percebam que a nossa relação com eles se dá a partir de uma lógica coletiva, né? de uma construção coletiva, na qual a participação deles é fundamental para que a coisa funcione. E, se há ausência, então, o processo fica meio que bloqueado.	compromisso político com o discente em uma construção coletiva		
44	Então, quando nós pensamos em realizar nossas atividades, sobretudo NUCAES, a partir da lógica da economia solidária, nós olhamos o nosso compromisso político com uma lógica coletiva, a gente olha a perspectiva do bem viver, da dignidade humana, e aí, quando a gente vai olhando os princípios da economia solidária, a gente vai trabalhando isso, de forma que esse nosso compromisso político seja visto não só pelo falar, mas a partir do nosso agir, daquilo que nós estamos a realizar. E aí, eu acredito que, olhando o NUCAES como esse instrumento político, de participação ativa, que busca fomentar autonomia, autogestão, vai demonstrando um pouco essa nossa perspectiva de olhar a política não como algo feito por alguns, mas	compromisso político com a lógica coletiva, do bem viver, da ES - fomentado pelo NUCAES		

	como algo feito por todos e para todos. E que, se faz no dia a dia, na perspectiva diária, esse compromisso seja, de fato, visualizado a partir daquilo que nós estamos a realizar.		
45	perspectiva política com a qual eu trabalho com os meus alunos, ou que eu exerço, o meu exercício da docência, é a perspectiva da transformação social (...) Da transformação social no sentido da construção de um mundo melhor, um mundo mais justo, um mundo mais equânime e um mundo do bem viver, como o Rômulo falou (...) E os meus objetivos são esses, da construção da cidadania, da consciência de si, da consciência social.	busca da transformação social	
46	porque no mundo que a gente vive, em que os valores da individualidade, do individualismo e do competitivismo são muito reforçados, não é? A questão do coletivo, às vezes, passa despercebida, não é? E a gente, e eu trabalho no sentido da criação da consciência dessa participação coletiva.	trabalho a fazer do coletivo em contraposição a valores hegemônicos	
47	Então, nós que vamos dialogando sobre o que é política, ideia de democracia, não a democracia liberal, orientativa, mas tentando romper com ela, quando a gente participa, incentiva a participação, fazendo com que os grupos de economia solidária também vejam esse caminho da participação, da presença e nunca da ausência. Na perspectiva de se colocar como um movimento social, como alguém que está a fazer o coletivo.	construção da noção de democracia e coletivo com os grupos de ES	

48	essa autogestão depende dessa coisa política, da participação ativa. E não somente essa participação que a gente visualiza, que ela apenas olha o representante, elege e dá esse poder a quem quer que seja, mas que você também possa se auto representar e representar os interesses coletivos. Essa busca que a gente tenta dialogar com os empreendimentos. É claro que há situações em que os empreendimentos, eles vêm culturalmente formatados e formados, que foram no modelo democrático liberal, da representação e da escolha de um representante, que sem aquele representante a coisa não funciona. Mas no processo em que nós estamos, no diálogo com os empreendimentos solidários, eles já aprendem que essa participação de cada membro, de cada pessoa, é fundamental para que, de fato, o grupo tenha uma opinião forte e consiga alcançar suas demandas. Não vai depender somente de uma pessoa.	a noção de democracia e construção coletivo para fortalecer a autogestão nos grupos de ES	
49	porque é um processo educativo também. Não deixa de ser um processo educativo, mas tem as suas peculiaridades, as suas particularidades. Porque aí trata-se de geração de trabalho e renda. Geração de trabalho e renda fala da reprodução da vida, da comida, da casa, da vida que se vive. Então, esse compromisso acho que fica mais forte, mais exigente, no sentido de que o trabalho que a gente... Quando falei dos alunos, falei da criação do coletivo. O Rômulo falou da criação do coletivo, dessa dialética do sujeito individual e do sujeito coletivo. É esse o grande ponto, a chave da gente, do NUCAES, do trabalho que a gente faz. E com os empreendimentos também. É a formação do coletivo. Mas aí são de coletivos de geração de emprego e renda. E que passa pelo processo de aprendizagem, pelo processo de educação continuada	atuação com os grupos de ES como um processo educativo diferente em relação aos discentes, mas direcionado também a formação de coletivo	Formação de coletivo

50	E a gente trabalha com muitas pessoas que não têm acesso ao registro escrito da língua, que é questão do analfabetismo, ou de baixa escolaridade, ou de dificuldade de lidar com as informações, com os dados. E, ao mesmo tempo, que são pessoas que têm outros saberes também, que são bem diferentes desses saberes escolares, que são fundamentais para o processo de fortalecimento do grupo. Então, é nesse sentido.	grupos de ES possuidores de saberes		
51	Eu acho que elas cresceram, amadureceram e aprenderam muito. Não aprenderam a ler e escrever? Não, não aprenderam a ler e escrever, mas aprenderam tanto de organização que quando aconteceu lá, no dia que a gente estava fazendo a filmagem do documentário da economia solidária na prática, que a dona lá estava, não cumpria as regras, aí não foi necessária nossa intervenção, o próprio grupo não aceitou uma pessoa que não cumprisse as regras. Percebe a maturidade do grupo nesse sentido? Então, eu acho que realmente, quando você falou do compromisso com os grupos, eu falei, tem compromisso, isso não me larga, eu nunca consegui sair do NUCAES, eu nunca consegui sair desses grupos	grupos criando autonomia		
52	Tecnologia de informação e comunicação TICS, mas a tecnologia de informação mais importante de todas é a escuta ativa. É a escuta ativa, que passa por uma situação tão sutil, tão sutil, de você perceber detalhes dos alunos, de você conseguir entender subterfúgios não ditos dos colegas, nas reuniões de professores, nas reuniões de gestão, não é? E, principalmente, aprender a falar também. O grande aprendizado pelo qual eu estou passando é de conseguir acalmar a minha ansiedade, acalmar a minha ansiedade é um aprendizado, ele é emocional, ele é emocional, porque eu fico querendo falar, falar, falar, falar, e eu tenho que aprender o momento certo de falar, o jeito certo de falar, a coisa certa de falar, a hora certa de intervir, e que é você fala e você escuta, você escuta e você fala.	capacidade de sociabilidade como atributo técnico		

53	essa técnica de comunicação, de saber ouvir, falar, ouvir e pensar e raciocinar e construir raciocínios coletivamente, ela está explicitada no livro Educação para o Pensar, que eu estudei em 1997 na minha primeira especialização. Tem o quê? Quase 20 anos que eu estou tendo que forçar o exercício em mim, forçar o exercício em sala de aula, forçar o exercício em reuniões, em todas as esferas de comunicação para conseguir amansar o meu espírito rebelde.	saber ouvir, respeitar o outro para efetiva construção coletiva	influência de uma formação anterior (educação para o pensar)	
54	quando nós começamos a dialogar sobre as metamorfoses do trabalho, então, nós, enquanto docentes, chegamos num tempo que a gente não pode mais só dominar aquilo que nós, porventura, temos apresentado nos cursos de graduação, não é? A perspectiva de que nós avancemos e passemos, de fato, a aprender novas técnicas, além daquilo que nós aprendemos nos cursos. E, aí, quando vamos na prática docente, que x colocou essa habilidade de falar e escutar, ouvir, e, após isso, a gente tem que dominar, ou tentar dominar, a perspectiva do mundo digital, de técnicas, que esse mundo exige	necessidade de formação continuada para desenvolvimento técnico	a prática docente como um espaço de formação	
55	Para além daquilo que a gente aprendeu na universidade, de saber ligar o computador e escrever um texto no Word, nós vamos ter que mexer nas ferramentas digitais que existem para, cada vez mais, dialogar com as pessoas que a gente vai encontrando e que já dominam algumas, outras nem tanto, mas que, para nós, é algo que se faz necessário.	não só aprender ferramentas digitais como lidar com as disparidades de conhecimento		
56	nesse mundo do trabalho, dessa metamorfose, nós vamos nos tornando, aqui, trabalhadores bem flexíveis, porque as técnicas vão ter que ser aprendidas de acordo com as demandas que vão surgindo. Que vão aparecendo. Então, o que nós temos, aprendemos hoje (...) A gente sabe hoje, amanhã se desmanchou, já se transformou e as coisas não são mais eternas. É uma eterna modificação.	conhecimento técnico a partir das demandas da sociedade		

57	Então, se a gente vai pensar num projeto de extensão, minimamente, a gente tem que saber dominar lá o suave para preencher aquele troço lá. Senão, não consegue. Se nós vamos fazer um projeto de pesquisa, lá vai a mesma coisa. Além de dominar a parte teórica, essa coisa toda, tem que somar os valores. O que vai ser gasto e o que não vai ser gasto. E para a parte dos números aí, para olhar para a economia. Gasta isso, vai fazer aquilo, o que não pode fazer. Começa a ter o domínio ali da gestão pública, o que pode ser feito, o que não pode ser, o que é custo, o que é capital. Eita, se eu gastar assim, depois se eu não gastar, tenho que fazer assim. Então, a gente faz, acaba fazendo vários cursos técnicos, sem querer, querendo, para conseguir se mexer, minimamente, dentro do próprio IF.	desenvolver projetos de extensão e pesquisa consiste em formação técnica	
58	A necessidade, como fazer, o que fazer, que só é necessário que os empreendimentos tenham acesso mínimo a uma gama de situações e de conteúdos e de realidades que existem. Mas, o que é o mínimo para os empreendimentos? Então, nós revoltamos e pensamos naquela cartilha, tentando entender a demanda que é mínima. A gente sabe que ela não é uma cartilha complexa, mas, pelo contrário, ela tenta abrir a perspectiva dos empreendimentos e visualizar um campo do conhecimento que eles não dominam.	bambusol	
59	Vou citar coisas bem práticas que nós fizemos durante a pandemia. Realizar os dois integrais online foi um aprendizado grande de uso de tecnologia, tanto para nós quanto para os empreendimentos. Nós tivemos que aprender a fazer reunião online, usar o Meet. A gente sabia da sala de aula? Sabia. Mas vai usar isso com os empreendimentos para fazer uma integrasol, não é? Uma coisa bem específica. Além disso, o BambuSol, se você pensar o BambuSol, ele é uma ferramenta que a gente foi desenvolvendo a partir das técnicas que a gente utilizava nas reuniões com os grupos. Quando foi a dinâmica do planejamento desse ano, teve muito de BambuSol naquela dinâmica. Foi uma coisa que a gente... E é uma técnica. É uma técnica de planejamento.	prática do NUCAES desenvolve conhecimento técnico	

	E é uma técnica de planejamento participativo. Participativo. Que a gente trabalha com os grupos e que a gente trabalha com o nosso grupo, no caso. Para mim, é um grande aprendizado. Um grande aprendizado.			
60	E isso é o que acontece na relação com os nossos grupos. Para a gente aprender as demandas. Para a gente fazer essa relação dialética de ida e vinda. De perceber o que nos é demandado. De ver o que a gente pode responder a essas demandas. Como que a gente pode responder a essas demandas. E como que a gente pode criar. Porque tem que ter muita criatividade na resposta a essas demandas. Ou na construção das soluções em conjunto.	escuta para perceber as demandas dos grupos e criatividade para atendê-las		
61	Mas aí diante dos projetos que nós estamos realizando diante das demandas que os empreendimentos foram solicitando nós começamos a ir atrás e tentar entender um pouco o que é que o empreendimento solicitava o que é que ele demandava e a partir da gente foi percebendo a necessidade de fato ter acesso e aprender determinadas técnicas. Como essa, por exemplo, do uso do MEET. Eu uso o celular para realizar uma chamada com os empreendimentos, fazer uma reunião online que, historicamente, para a gente era algo que existia sabia, mas pouco utilizado.	demandas de conhecimento técnico a partir das demandas dos grupos		
62	acredito que pelo NUCAES a gente consegue aprender e desenvolver alguns conhecimentos recente a gente se deparou com a demanda sobre fundos rotativos a gente tem conhecimento do que é, do que acontece, mas de repente se debruçou essa literatura para entender um pouco melhor para acompanhar o grupo então acredito que cada momento que nós estamos com o empreendimento é um momento formativo e que exige da gente esse desenvolvimento essa abertura, essa flexibilidade para aprender e reaprender	aprender e reaprender a partir do NUCAES		

63	eu trabalho muito com os meus alunos que informações, dados são dados estão ali, estão organizados você tem acesso a eles mas o que fazer com essas informações e com esses dados? isso é geração de conhecimento isso é geração de conhecimento porque você vai criar, construir novas visões de mundo novas orientações novas interpretações novos raciocínios novos argumentos novas posturas novas soluções novas propostas então é inovação é construção é geração de conhecimento não é? e se dá nos três âmbitos em sala de aula você faz isso em sala de aula você pesquisa também pesquisa mais do que nunca e na extensão também e na confluência dos três (...) a gente ou simplesmente transmite dados, informações, ou você utiliza dados e informações de forma a ampliar a visão de mundo e transformar o mundo, transformar a si mesmo e participar na transformação do coletivo e de cada um, né? Então, eu acho que você gera conhecimentos tanto técnicos, práticos, quando são soluções, são processos, são produtos que ajudam a resolver as coisas, né, A teoria, ela é dada, ela é construída, ela tá lá. Ao ser utilizada, ela vai sendo reelaborada, reconstruída também e vai avançando no processo, né? O conhecimento não é uma coisa pronta, acabada. O conhecimento é vida, é vida.	geração de conhecimento com autonomia na indissociabilidade	
64	Quando nós pensamos na geração de conhecimento, a partir da nossa prática docente, a princípio as pessoas olham esse processo como uma sala de aula. Então o conhecimento só pode ser gerado se for sala de aula. E isso é um pouco até uma verdade sem ser verdade, né? Quando as pessoas até se colocam contra a pesquisa e a extensão, justificando que em aula vão fazer isso, mas se colocam apenas escondidos para tal coisa. E aí quando nós olhamos o tripé, né, que se coloca da pesquisa e da extensão, nós vamos olhar e visualizar que tanto a extensão quanto a pesquisa vão gerar conhecimento, né, tal qual a sala de aula. E são processos distintos, mas complementares, porque na extensão quanto	teoria reelaborada	
65		conhecimento é gerado também na extensão e pesquisa	

	na pesquisa você trabalha com poucas pessoas, você não trabalha com a massa que a gente está em sala de aula			
66	Então a gente sabe que historicamente o lugar da pesquisa é esse lugar da geração do conhecimento. E se negava que até a sala de aula fosse um lugar de pesquisa, porque ela o é, a prática docente o tempo todo nos leva a pesquisar, o tempo todo nós realizamos pesquisa para estar em sala de aula. E aí a extensão é a mesma perspectiva, se olha um pouco a extensão como algo que eu não sei nem dizer o que, é tão estranho que é estranho falar sobre, como se a extensão fosse algo menor, algo que não tivesse determinado a postura científica necessária, não sei se é isso na cabeça de quem fala, mas se olha o processo de extensão como se fosse algo menor, diminutivo, e que muita gente não vai fazer porque talvez seja uma perda de tempo, realizar tal coisa que não gerasse talvez conhecimento. E nós, quando estamos na prática da extensão, visualizamos isso por aquilo que nós, enquanto NUCAES e membros de um núcleo, vamos visualizando o que vai sendo gerado.	pesquisa como historicamente geradora de saber, preconceito com a extensão		
67	Então as práticas de ensino vão nos ajudar no processo com os empreendedores solitários, a prática da pesquisa vai nos ajudar a entender melhor as questões que os empreendedores demandam, e quando nós estamos na extensão, pesquisar sobre o fazer, vai nos levar realmente a fazer uma ação extensionista, que seja viável para aquele grupo que nós estamos nos propondo a encontrar e dialogar. Então, há um processo contínuo aí, e que é entrelaçado na minha visão, de que tanto o ensino quanto a pesquisa de extensão, eles se entrelaçam de tal forma que quem está na prática das três dimensões, que a gente visualiza, vai realizando isso de forma natural, sem distinguir, sem fazer separação, (...) tal qual você, às vezes, não consegue distinguir ou separar, agora eu sou um pesquisador, agora eu sou um docente, agora eu sou um extensionista.	indissociabilidade nas práticas do NUCAES		

68	eu não consigo visualizar essa separação, eu consigo ver que a prática de quem está a fazer, acaba se entrelaçando, e se tornando algo comum e natural, e vai gerando conhecimento que você vai utilizando tanto na sala de aula, quanto na pesquisa, quanto na extensão. Não vai ser um conhecimento que você vai gerar somente para uso em sala de aula, porque nós vamos utilizar isso quando estamos de aula com os elementos de solidariedade, não vai ser um conhecimento, a pesquisa não vai servir somente para a atuação no arquivo que a gente está pesquisando, mas subsidiar outras questões.	geração de conhecimento na indissociabilidade		
69	Porque os saberes que são constituídos na economia solidária que são construídos coletivamente para responder a demandas concretas de uma determinada parcela da população e que têm consequências de inclusão social, de aprendizado da participação. E da participação tanto política na tomada de decisões quanto da participação na construção do conhecimento, envolve os saberes da academia e os saberes tradicionais trazidos pelos empreendimentos. Então, essa fusão, esse amálgama entre esses dois tipos de conhecimentos trazidos por esses dois tipos de grupos que são os empreendimentos que são constituídos pelas pessoas da comunidade, do território e o saber acadêmico, científico trazido pelas entidades de apoio o encontro das entidades de apoio com os empreendimentos e nós enquanto entidades de apoio, enquanto detentores de um tipo de conhecimento gera o que a gente chama de tecnologia social, que são processos e produtos construídos coletivamente para atender a demandas objetivas daqueles que estão participando no processo de construção.	geração do conhecimento a partir da fusão dos saberes da academia e popular		
70	recuperando essa ideia das experiências e vivências que nos empreendimentos foram gestados ao longo da sua existência e aí lembra também um pouco quando a gente pensa em Edgar Mohan naquela perspectiva de ver a diversidade, tentar ver a diversidade dos conhecimentos produzidos, fazer uma integração que integra a cultura e a visão humanística com um diálogo que parte dessa perspectiva da realidade	diversidade de conhecimentos		

71	acredito que quando nós passamos por esses conceitos aí quando olhamos conseguimos visualizar que a prática nossa enquanto docentes quando dialogamos com os empreendimentos solidários e acrescentamos aí um pouco da ciência dialogando com os saberes que, como x colocou, os saberes culturais da tradição que estão com os empreendimentos, a gente consegue produzir um novo saber e que não é um saber colonialista, pelo contrário, é anticolonialista porque escuta quem está ali na realidade do dia a dia quem está a produzir seu conhecimento que muitas vezes não passou nem pela escola nem um pouco, mas que aprendeu, de forma tradicional, pelos parentes aquilo que a gente está a fazer e que nós, quando chegamos com nosso conhecimento científico e técnico acabamos por colaborar nesse processo de aprendizagem e vivência daquele empreendimento	saberes gerados anticolonial		
72	Está modificando porque a gente traz os hábitos, os novos aprendizados de ensinar técnicas, de processos, de jeitos de lidar com os empreendimentos, com o movimento social modifica também o jeito de a gente trabalhar em sala de aula, não é? (...) por exemplo, ano passado assisti com os meus alunos a conferência de economia solidária e agroecologia. Essa semana trabalhei com todas as minhas turmas, estou trabalhando, vou trabalhar amanhã inclusive O texto do G20 e fazendo análise de quantas vezes aparece o termo solidária, economia solidária no texto do G20 em sala de aula com todos os meus alunos isso estou falando só de texto, a própria forma de trabalhar, a própria maneira de lidar com as pessoas	Experiências via NUCAES modifica o trabalho nos mais diversos aspectos inclusive estéticos)		
73	Assim como também eu levo muita coisa da sala de aula para trabalhar com os empreendimentos é uma dinâmica, uma dialética, uma construção, as coisas vão sim é vivo, está vivo, está tudo vivo e tudo interfaceia com tudo	dialética das práticas em sala para a extensão		

74	nossa prática no NUCAES, ela Inicialmente, nós influenciámos muito essa coisa do NUCAES, cada um tendo sua individualidade, essa coisa toda Mas na medida que o NUCAES foi se organizando como um núcleo, então nós passamos a Não só mais influenciar, mas sendo influenciados pela prática das pessoas que estavam, dos empreendimentos Com assessorias, então a gente foi aprendendo, modificando nossa prática e nosso Nosso modo de lidar, tanto com os empreendimentos, quanto com os docentes e discentes e assessorias O NUCAES, ele vai possibilitando isso, e a gente vai trazendo o que eu já coloquei, criando um hábitos De fazer uma atividade de extensão e de pesquisa, que traz muito, muito a perspectiva e os princípios	docentes aprendendo (modificando a prática) com os agentes ligados às práticas do NUCAES	
75	essa reflexão necessariamente acontece porque a gente tem que escrever o artigo depois do projeto. Não tem jeito de você não fazer essa reflexão, não é? E também, nas nossas reuniões, a gente tem que refletir. Ah, talvez tenha dado certo, será que isso está bom ou não? Vamos mudar, vamos... É, a gente faz avaliações, né? Tanto na escrita dos artigos quanto nas reuniões, não tem jeito (...) É mecanicamente? É uma intuição de hábitos, práticas e valores que acontece inconscientemente. Subconscientemente	reflexão sobre suas práticas estimulada pelo NUCAES	
76	Quando a gente pensa em nossa prática dentro do IF, parte um pouco desse lugar que nós estamos, que é o NUCAES. Então, desse lugar a gente começa a dialogar sobre a nossa prática e como isso vai se tornar algo visível e que impacte as ações dentro do próprio <i>campus</i>, onde nós estamos a atuar. E aí eu acredito que, quando nós realizamos essa reflexão, às vezes simples, entre nós, sempre buscamos olhar como será a atuação do nosso NUCAES. E aí, quando olhamos para isso, é claro que os projetos, aquilo que a gente vem escrevendo, fazendo e observando, se tornam essa expressão, essa reflexão (...) E se dá também quando nós estamos em sala de aula e colocamos as questões sobre a economia solidária e estamos ali desenvolvendo uma reflexão com os discentes que, às vezes, nem conheciam o núcleo nem	reflexão da prática docente a partir das experiências do NUCAES	

	a prática, para que eles possam, de repente, sensibilizar-se e virem participar conosco.			
77	Daí o processo de reflexão sobre nossa prática e se antes, talvez, que a gente não tinha o NUCAES, era um pouco mais individual, sem muita perspectiva coletiva, a não ser da própria instituição, de repente, com o NUCAES, a gente passou a ter um olhar mais coletivo (...) então, nossas ações elas passaram a serem realizadas não mais só olhando a nossa prática individual enquanto docente, mas levando em consideração os membros do núcleo, tanto os docentes quanto os discentes	reflexão sobre a prática sendo realizada de forma coletiva		
78	se os grupos desenvolvem valores, desenvolvem valores contra-hegemônicos, mas sem abrir mão, coexistindo com os valores hegemônicos, sem ter consciência dessa contradição, dessa contradição, não é? Então, a gente vai pegar exemplos, exemplos bem concretos. O caboclo, o caboclo, não é? Que a gente segue junto há muito tempo e que tinha uma prática anterior já à nossa existência, porque a graça já vinha dos serviços de base da igreja, não é? E eles já trabalhavam de mutirão há muito tempo antes da gente chegar, não é? Já tinham conseguido muitas, muitas, como que é? Vitórias de lutas políticas, lutas sociais e de construção no coletivo. E que, nos 10 anos que nós estamos lá, foram muito assessorados pelo Sebrae. Então, pegaram muitos valores sebraalinos, mas que não deixaram de ser um coletivo.	dialética dos valores (hegemônicos e contrahegemônicos)		

79	eu acredito que vai gerando um valor contra-hegemônico essa coisa da produtividade, de olhar o mundo não mais pelo aspecto ultraliberal, do indivíduo como senhor e Deus de tudo, mas elas continuaram juntas e continuam, mesmo recebendo um bombardeio de propostas hegemônicas. E acredito que, quando nós já paramos com os empreendimentos, vamos olhando que essa luta contra a hegemônica se faz numa resistência, num valor de resistência. De coletivamente as pessoas conseguirem melhorar a sua condição de vida. Que no nosso caso é algo bem difícil, porque os valores hegemônicos a todo tempo estão sendo colocados	valores contra - hegemônicos fomentados na ES através da coletividade - ato de resistência	
80	Ao mesmo tempo que estão juntas lutando, buscando perspectivas coletivas, é o mesmo que faz com que as pessoas participem das atividades e dialoguem sobre o tal empreendedorismo que nós, quando olhamos, é a perspectiva individualista. Então, há uma contradição e que, ao mesmo tempo, acaba criando um novo valor para aquelas pessoas que somam essas perspectivas e acabam construindo um novo caminho, mesmo sendo contraditórios, quando a gente olha na perspectiva teórica e até prática. Mas acredito que esses valores contra- hegemônicos vão sendo gestados e se observa que as pessoas vão começar a entender de novas posturas e com elas mesmas, em relação àquilo que elas vivem	coletividade - individualismo (contradições)	



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS NATAL – CENTRAL
DIRETORIA ACADÊMICA DE CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

APÊNDICE F – UNIDADES DE SIGNIFICADO – ANÁLISE A PARTIR DA RODA DE CONVERSA

Categoria Final: Formação Docente via práxis

Legenda:

Amarelo: US ligada a categoria intermediária “Experiências como espaços de saberes”

Verde: US ligada a categoria intermediária “demandas formativas”

Formação docente via práxis		
número	US	Relação com as categorias intermediárias
1	O que que aconteceu com os empreendimentos a partir da ação do NUCAES, das parcerias e dos próprios empreendimentos, é uma ação conjunta, e aí crescemos todos, crescemos muitos, nos fortalecemos e nos organizamos, aprendemos, aprendemos muito nesses anos e nos fortalecemos todos como empreendimentos, como entidades de apoio, como movimento social	todos crescem juntos
2	olha, a gente vai ter que aprender, como docente, a trabalhar com os discentes", que tem suas limitações como nós temos, mas nesse processo aí de aprendizagem, nós também temos que ter essa abertura para reaprender	ter disposição para reaprender

3	Eu acho que cada projeto, cada situação que a gente se depara no NUCAES, seja lá no Caboclo, que é projeto mais antigo que a gente tenha diálogo, com o pessoal agora ali na região, que a gente fez visita recente, é sempre reaprender. De repente a gente tava trabalhando com determinados grupos, formas, e agora surge outro modelo, outras demandas, a gente vai ter que buscar se adaptar, ter novas leituras, novos diálogos, novos conceitos vão surgir, sendo produzidos	reaprender a partir da demanda dos grupos	adaptação a novos contextos
4	os desafios que eu senti são desafios práticos, de conseguir fazer as coisas concretas, de um nível muito concreto [...] foi superdifícil. E é problema braçal mesmo, braçal. Porque, com relação à formação, todas as vezes que nós tivemos necessidade de novos conhecimentos, e aí isso se faz através de pesquisa, foi muito gostoso, foi muito gostoso	desafios de fazer concretamente o que se propõe nos projetos - trabalho braçal	
5	E aí talvez o desafio da distância. Quando a gente pensa nos projetos, nesses desafios encontrados, o primeiro desafio é encontrar as pessoas que tenham sensibilidade para a perspectiva	a dificuldade da distância	
6	Porque, para nós, professores, é muito mais fácil dizer faça fulano, faça isso, faça assim. Determinado, pronto. E a coisa acontecer. Mas se a prática é quebrar e tentar construir algo a partir desse olhar que a pessoa traz, essa experiência, essa vivência que ela carrega, então, é um desafio enorme você mostrar para aquela pessoa que é possível fazer tal coisa. Porque, a maioria das vezes, a gente está esperando a determinação nossa de o que fazer. Então, acho que é um dos maiores desafios aí. As pessoas se sensibilizarem e, ao mesmo tempo, elas se abrirem para aquela nova perspectiva	desafio de sensibilizar as pessoas que o professor não é a autoridade máxima e que a construção é coletiva	
7	Acho que acaba sendo uma formação autogestionária mesmo e que leva tempo até a pessoa amadurecer, porque é um processo de amadurecimento, né?	formação autogestionária	

8	Um grande... vácuo nosso é na questão de formação. E tem que ser formação continuada. Porque, por exemplo, um tempo muito bom que foi de... dessa... relação de coordenação foi quando o x fazia reuniões presenciais todas as quartas-feiras. Aquelas meninas, elas fluíram legal. Porque era uma formação continuada. Era uma formação continuada. E tinha essa construção da relação. Da relação	formação continuada para maior envolvimento	
9	p2 - E aí, o prazo, aquela velha história. Qual o prazo para fazer isso? Não tem, porque é o amadurecimento tanto do empreendimento, quanto do professor, quanto... P1 -Do aluno e quanto da sociedade.	o resultado depende do amadurecimento, não tem prazo estabelecido	
10	Porque esse processo formativo dos empreendimentos, ele é mais desafiador do que com os estudantes e professores, porque é o público que não teve acesso a uma prática formativa, histórica, não é? Pelo contrário, era sempre a negação. Então, para fazer essa modificação, o processo, não é? E aí você tem pessoas que tiveram acesso, mas que já encheram o saco de algumas coisas, que escutavam, talvez, a mesma coisa, e outras que nunca tiveram acesso, não é? Então, é um desafio para a gente como fazer isso acontecer, não é? Então, ah, se de repente, agora só é anual, então demora muito, tem um tempo. Mas que outras formas a gente poderia, não é, contribuir com essa formação? Então, através de fóruns, em outros momentos, em outros cursos.	formação com os empreendimentos é mais desafiador	
11	É mais fácil trabalhar com o professor e aluno, porque eles já estão acostumados à linguagem acadêmica. Na verdade, nós é que precisamos aprender a fazer educação popular [...] hoje, eu vejo a necessidade de a gente adequar a nossa prática pedagógica à educação popular para fazer orientação dos empreendimentos. Nós já sabemos que formação convencional não funciona para eles. Então, a gente tem que descobrir essas fórmulas que tem que ser através de Gincanas, brincadeiras, jogos, durante as feiras	demanda de educação popular	

12	É ir lá, é conhecer, é ver, é ouvir, é ver logo como que eles moram, como que eles produzem. Lembra, Rômulo, daquela viagem lá em... Queimadas? Sim. Ele teve que carregar a menina no colo por causa do barro. E foi superlegal porque nós chegamos lá chegando de máquina, né, Rômulo? Ah, o trem era uma condição cheio de máquina, super legal, sabe? [...] isso muda você enquanto professora, muda no quesito de formação. Formação, quando você passa por uma formação, quando você passa por uma capacitação, quando você passa por qualquer prática pedagógica, você ocorre uma mudança em você. Seus sentidos são acionados. [...] Você viaja, você pisa no barro, você sente os cheiros, vê o visual, vê as coisas. Não é de ouvir, contar, não é de ouvir, falar. E essas práticas pedagógicas que atizam, que utilizam os sentidos, eu acho que são as que mais produzem efeitos cognitivos.	as visitas via mapeamento como formação	
13	o mapeamento, além de ampliar a nossa visão, também demonstrou os nossos limites. Ao mesmo tempo que ampliou, mais ou menos dizendo assim, tem isso aí tudo, e agora? Então, nós vamos. Então, acredito que o mapeamento conseguiu ter esse olhar amplo, e depois, quando a gente se voltou para nós, também disse. O limite de vocês é isso aqui. Então, por mais que a gente tenha vontade de acompanhar os empreendimentos, tenha vontade de estar lá, tenha vontade de sair, e mais que a gente olha a partir da nossa questão profissional mesmo, questão das horas, nosso limite de horas, A gente acaba fugindo daquilo que é o normal comum. Preparar aula, passar de aula, teorizar, falar. E o NUCAES faz aquilo que a gente costuma falar, que o nosso laboratório é o mundo. Então, a gente saiu para fazer o mapeamento e a gente foi para o laboratório. Rompeu a que é uma coisa de tradição nossa, a gente está ali lendo as várias férias, teorias, livros, a gente vê os livros etc. De repente foi um encontro do povo e veio aqui. De fato, acontece. [...] Amplia demais o nosso conhecimento sobre fazer, a prática. Sobre a vida E sobre a economia solidária	o mapeamento ampliou horizontes e mostrou limites	
14		o Nucaes como laboratório, faz o professor sair da sua rotina normal	

15	A gente gostaria de ter muitos outros empreendimentos que a gente gostaria de ter. E não conseguimos, né? Na verdade, a gente quer demais. A gente quer em excesso. Mas... Tempo, não é? Como se você tem que dar aula, como que você vai acompanhar o mapeamento? Transporte, alimentação, não é? Então, toda a logística. Eu acho que o grande desafio mesmo é a logística. E dentro dessa logística, eu acho que o questionário. Sabe? Toda vez a gente sempre via a gente precisa aprimorar esse questionário. Mas a gente também não tem pernas para tanto, né? Tempo.	não tem tempo e pessoas suficiente para atender às demandas	
16	Então, a gente não... o IntregaSol, acho que foi nessa perspectiva de que a nossa ação de IntregaSol não era uma ação que fosse feita somente por nós, mas ia ser ampliada. Então, de repente, a gente passou a ter essa experiência de dialogar com outras pessoas, hoje é nossa rotina diária, dialogar só com nós no NUCAES e conseguir organizar um evento que extrapolava aquilo que a gente fazia no NUCAES. E isso incluindo os discentes, porque eles sempre foram bem ativos.	Integrasol ensinou a dialogar	
17	Não, nunca saiu exatamente como a gente planejou, sempre saiu muito melhor. Escapava o controle da gente completamente, todos escaparam e porque não éramos só nós, a coisa tomou proporções	Integrasol como evento que extrapola o NUCAES	
18	Vamos falar de umas coisas que eu gostaria de intervir aí. Essa coisa dos pares. A medida em que trabalhar com o Sedup, com a CPT, com a Caritas, realmente é muito enriquecedor pra gente e no caso da gente no Guarabira, eu acho que nesse tempo todo que a gente vem fazendo a IntregaSol, nós tanto o NUCAES quanto os outros três nós conseguimos uma coisa muito legal que é saber o papel do apoio e o papel do empreendimento. Então, a gente teve um aprendizado nesse sentido, eu acho que teve sim. Eu não me esqueço de quantas vezes você falou assim qual é o papel do fórum? Qual é o papel do empreendimento? Qual é o papel do apoio? E qual é o papel da gestão? Então, nisso nós aprendemos a trabalhar juntos nessas dimensões diferentes do movimento	com o Integrasol entender o papel das entidades de apoio	

19	Isso eu acho um dos grandes aprendizados. A gente não precisa estar o tempo todo em tudo. Não é? [...] Eu sempre achei que o trabalho em grupo te permite isso. Se todo mundo for estar presente em tudo, não dá. É justamente essa divisão de tarefas, essa delegação e a hora que der você está e a hora que não der você não está. Mas, o fato de você não estar de corpo presente não significa que a sua energia não estava em tal reunião ou em tal situação. Eu não acho que seja nem necessário nem imprevisível.	a construção coletiva faz confiar nos outros que a atividade será cumprida	
20	É superdesgastante. Produzir um IntegraSol é muito angustiante, é muito difícil, é muito... Olha, você já está em dezembro, no final do ano, com aquele tanto de coisa acumulada e é difícil, difícil, difícil, difícil. Mas, quando acontece, você ainda tem que dar conta de tudo inusitado que acontece e que, entendeu? É muito... É igual se você tivesse que aprender a fazer malabarismos, mas, hoje eu produzo evento, hoje eu produzo até Congresso Nacional, entendeu? Eu não tenho mais. [...] e eu aprendi desse processo desgastante a produzir eventos	experiência do IntegraSol ensinou a produzir eventos	
21	Nós conhecemos pessoas maravilhosas, saíram propostas fantásticas, não é? Então, assim, e o fato de cada uma ter sido... Primeiro isso que o Rômulo falou, cada IntegraSol é um IntegraSol. Cada integração foi integração. Primeiro, porque a conjuntura política era uma, porque a conjuntura do NUCAES era uma, porque a relação entre os empreendimentos... Por exemplo, esse ano, a integração foi muito determinada pela Conferência Regional, pelo fato, né, da Conferência Regional	cada IntegraSol é único de acordo com a conjuntura	

22	Todo Integrasol é uma experiência que marca... Marca pelo trabalho. Eu acho que marca, por sempre, nós percebemos que o que nós estamos realizando no NUCAES, está avançando. Então, isso, a partir dos recentes que entram no NUCAES, vão conhecendo a experiência diária, quando os empreendimentos começam, também, a participação deles, você começa a perceber que eles estão começando a entender o caminho, que muitos chegam, meio que, ah, a gente faz diária, mas a gente não sabe o caminho a percorrer[...] uma forma ou de outra, no integrasol, isso é revelado. Tanto a nossa presença, quanto a ausência. Quando eles, também, olham. De repente, a gente começou a fazer alguma coisa, se a gente tivesse junto, talvez o caminho tivesse sido outro. Outro caminho a ser trilhado	todo Integrasol marca e mostra a presença e a ausência das ações do NUCAES	
23	Essa questão do Integrasol marcar pelo trabalho.. O trabalho, mas o trabalho a forma mais efetiva de aprendizado é através do trabalho	por meio dos trabalhos e aprende	
24	Minha casa não é de comerciantes. Experiência de família, não tem de comerciante. Eu diria que você vai organizar uma feira e você não vai vender nem rifa. Pronto. Imagina, você criar um troço, ajudar a criar um negócio para funcionar, que tenha o resultado que a pessoa espera. Olha a dificuldade que nós temos. Sem ser o vendedor, né? Então, você vai pensar na logística da feira, onde é que vai ser o local, o ambiente, o dia, o horário, o que é que vai levar, como colocar a barraca, qual grupo vai passar ali, como anunciar. Você vai fazendo uma feira funcionar, que eu nunca fui feirante. Na verdade, a experiência nossa viria a feira, né? A gente vai lá, ele comprar, esse produtor. Mas a gente pensar aquele espaço, eu acho que é muito desafiador.	aprende a organizar feiras - técnico	
25	Porque a gente começou a pensar, olha, o olhar sobre o ambiente, sobre as pessoas que vão estar ali, não vai ser mais um olhar de longe, vai ser um olhar de quem está ali participando. Porque, ao mesmo tempo que a gente estava montando a feira, estava ali, participando da construção, a gente	reflexão sobre o fazer	

	estava pensando ela. Então, você tem a prática, né? A reflexão sobre o fazer, o que vai ser, o que vai acontecer.	
26	na hora lá da feira, que você está lá, o pessoal quer a banca, que quer três cadeias, o outro quer quatro. Então, você vai entrar naquele meio, e vai, como professor, né? Você é professor, você não vai sair dando tapa. Mas, você é professor do IF, né? Você vai ter que chegar lá e... Sua fala vai ter que garantir que agrade gregos e troianos e judeus e palestinos. Como? Então, a gente tem a experiência para a gente começar a refletir nossa prática, no diálogo, nas coisas dialógicas mesmo, conduzir a coisa sem criar muito mais problemas, mas que se resolve, e que, no fim, o fim da feira aconteça. Então, acho que muda a nossa prática de gestão das coisas, né? Como vai gerir, aliar coisas? Então, você cria uma experiência nova com aquilo, né? Como gerenciar os conflitos que surgem, do nada, entre pessoas que deveriam estar dialogando? E como você vai colocar isso e fazer a coisa funcionar, na ideia da autogestão, né? Então, acredito que isso vai nos... ajudando a praticar os princípios da Economia Solidária, né? Autogerir, né? O diálogo, né?	adquire a prática do gerenciamento de conflitos, o diálogo, os princípios da ES
27	E é esse aprendizado, né? De como encontrar soluções concretas e naquela situação dada, imediatamente, né?	solucionar problemas
28	Então, eu acho que o grande aprendizado se dá nas relações humanas, na convivência, na construção do coletivo, né? Porque você pensa, tem a gente, tem as outras entidades de apoio também que estão ali, não é? Tem os alunos, os monitores, os voluntários, que também é outra relação, né? Que tem os que são mais proativos, os que são menos proativos, né? E tem todos os eventos. Então, eu acho que esse é o caldeirão borbulhante das relações presenciais, concretas, efetivas, entendeu? Não, tira essa verdura do sol, põe... não, não, menos, menos, quero ir aqui no sol mesmo. Eles vão decidir que sim, que não, entendeu? Então, essa concretude da vivência é que eu acho que é muito mais rica do que você ler 10 livros.	aprendizado a partir das relações humanas, de convivência, de construção de coletivo

29	várias áreas, em vários projetos. Eu posso te listar aqui, né? No mutirão, no Sabão, nós fizemos assessoria técnica desde o <i>marketing</i>, <i>layout</i>, marca, quanto a gestão mesmo do empreendimento, relações humanas, e quanto ao produto também, a melhoria do produto, a produção e a melhoria do produto. Então, lá no mutirão, nós trabalhamos nessas três coisas. Eu olho para o futuro. Foi uma assistência técnica para elas. Elas aprenderam como conseguir a matéria-prima. Isso estou falando do mutirão, mas quer outro? Da Proafe, aquele que foi muito rico, que é o que o Marcones fez, foi assistência técnica em agroecologia. Levamos os meninos da agroecologia de Bananeiras lá no assentamento, o Senhor Bonfim. Entendeu? Então, tem homem que fala assim, não, não sei fazer, não.	várias áreas de assessoria técnica	
30	Eu acho que a grande técnica que o NUCAES tem a oferecer é de gestão. De gestão, de autogestão, de formação de grupos, de fortalecimento de grupos, não é? Independente da especificidade do grupo, do produto específico do grupo. Inclusive, se for necessário [...] o bom gestor, o apoio, ele consegue ir atrás do técnico específico para aquela área	NUCAES oferece técnicas de gestão	

31	Eu acredito que a gente, no NUCAES, conseguiu fazer um pouco disso, não é? Os professores tinham a formação limitada na sua área, cada um. E que as demandas dos empreendimentos ultrapassam a sociologia, a filosofia e a economia. São realidades mais práticas que teóricas. E aí, quando a gente ia colocar em prática os diversos processos, a gente tivesse que ser aberto a dialogar com as diversas organizações. Então, quando veio o pouco da gestão comercial, a gente começou a ter um pé na gestão. A gente sabia o que era gestão, a gente sabia o que era questão de gestão, mas o fazer com empreendedores solidários, que é totalmente distinto daquilo que tradicionalmente a administração faz. Então, de repente, a gente começou, com os projetos do NUCAES, a perceber que tinha que ampliar a nossa rede. E essa ampliação, a gente começou a ter professores lá da informática, que vieram alguém colaborar, da gestão. Ah, não, mas dentro do IF, a gente não tem esse povo. Vão buscar onde? Fora. E as assessorias que estavam fora, os demais grupos assessorados também, contribuíram com isso aqui, a gente tem uma pessoa que faz isso aqui. Ah, contribui com isso aqui. Então, eu lembro que a gente começou a fazer isso e quebrando um pouco os nossos limites	técnicas de gestão para os EES, diferente do tradicional.	Diálogo com outros professores e buscar assessoria fora do IF para ampliar as limitações formativas da equipe
32	Eu acho que o desafio é ter essa sensibilidade, que nós não somos dons do saber, que, de repente, chegou ali à demanda que a gente olha para ele agora. Eu não sei disso. Então, o desafio é esse, a gente perceber esse limite nosso, que é presente, não é algo que a gente... Não, tem um limite, a gente conhece diversas situações, coisas, mas que, para aquele determinado grupo, ao que é empreendimento, o nosso saber vai até um certo ponto. E, para que aquilo se complemente, a gente vai ter que baixar a cabeça	ter a sensibilidade de entender que não somos os donos de todo o saber	

33	E da sensibilidade do ser. Conseguir conversar com o empreendimento e perceber qual que é a demanda, o que é mesmo, e como que pode ser mesmo. Essa sensibilidade dialógica que ele fala. E essa coisa de não ser funcionário público. Eu usei a palavra militante, mas, ou seja, quem está com a alma no negócio, quem tem a alma naquilo que está fazendo, não vai falar assim... Ah, esse projeto eu não vou pegar, não conheço, não é meu, não quero. Entendeu? Mas nunca recusamos	sensibilidade de conversar com os empreendimentos. Ser servidos público, nunca recusar atender as demandas	
34	teve coisa que nós não conseguimos dar continuidade e teve coisa que nós conseguimos a gente não daria conta de dar continuidade para tudo mesma falta de professores orientadores falta de tempo porque nós três estamos trabalhando extra tempo então, eu acho que o grande problema mesmo na verdade é computar a carga do trabalho de extensão no quadro de atividades porque duas horas não dá para fazer nada	falta maior CH destinada a extensão	
35	isso eu acho muito sério e isso ampliar o quadro de pessoas que se apaixonem pela economia solidária porque o que acontece é que o tanto de profissionais que passaram pelo NUCAES e que não se deram não se doam tanto quanto a gente que é uma questão ideológica mesma uma questão ideológica	cativar novos docentes, uma questão ideológica de assumir o projeto da ES	
36	a economia solidária enquanto uma outra visão de mundo enquanto uma outra postura de ser aí a pessoa, ela tem que estar aberta para uma mudança muito grande nela mesma olha tanto das perguntas anteriores que você fez, perguntando pra nós dois o que é que tinha mudado na gente a partir daquilo, né nós vamos, nós vamos, nós vamos nós vamos mudando a gente não está cristalizado em ideias prévias entendeu? [...] tem que se abrir para passar por um processo de mudança e tem que se assumir como um promotor da mudança	a pessoa tem que estar disposta a se mudar a partir da prática na ES - tem que se entender como promotor de mudanças	

37	eu acho que é isso você vai ter que mexer com apresentações sociais isso se dá através de formação, mas não de formação não é só de formação formal, mas, por exemplo sabe assim a gente faz isso de alguma forma, mas ainda é muito incipiente a gente precisa envolver essas pessoas mais de outras formas, agora é claro é evidente que nós estamos lutando contra o status quo não é? [...] forma que eu acho é mostrar outras visões de mundo outros pontos de vista não sei se você lembra lá no Sociedade dos Poetas Mortos quando Robin Williams põe os alunos em cima da cadeira ele quer que eles vejam o mundo de outro ponto de vista e eu acho que é isso que a gente tem que conseguir fazer	é preciso formação, mas para além da educação formal, aquela que questione o status quo	
38	a gente poderia, por exemplo a gente quer dar formação em economia solidária para os servidores do IFPB então nós vamos pedir uma quarta-feira por mês pra gente dar oficinas e aí os professores têm que se compreender esse comprometimento deles participarem não é? aí tem que ser um contrato muito bem articulado entre NUCAES e os professores tem que ser conversa cara a cara organização mesmo agora se a gente não dá conta nem das coisas que a gente faz como que a gente vai dar conta disso também? não é? então tem que ser uma ação continuada de professores tem que ser articulado com outras instâncias também é complicado muito complicado	é preciso de ações formativas articuladas, continuadas e que extrapolem a equipe do NUCAES	

39	eu acredito que falta um pouco de sensibilidade de professores [...] então um cidadão que vai dar aula lá ele acaba observando que o tempo dele para a extensão tem aquela curva e quando ele vai fazer a extensão tem que ter mais tempo e que ele já não tem tanto tempo porque ele está dividido em uma missão então ele já começa aí a rejeitar um pouco o trabalho ou fazer a extensão e quando ele não conhece a proposta aí há uma dificuldade maior então e quando eu tenho que modificar aquilo que eu penso, aí pronto então há uma dificuldade porque você está lidando com algo que vai se contrapor a alguns valores que você já alimenta há muito tempo e que você vai estar preso e vai ser um comodismo	precisa estimular a sensibilidade, engajamento e maior CH para a extensão	
40	quando o que ele poderia ser atrativo para o professor, estar nos núcleos seria a possibilidade dele romper uma perspectiva aulista ele quer conhecer que a instituição é ensino, ela é pesquisa ela é extensão então o núcleo possibilita ele fazer extensão o núcleo possibilita isso então, a atração seria eu tenho o tripé da educação	docente se atrair a partir da proposta de romper com o aulismo	
41	acredito que por mais que nós façamos a formação mas é o professor falando para o professor é o professor que fala, [...] quando ele percebe que o conhecimento que ele tem ele pode dar um serviço daquilo que a gente chama do bem viver talvez ele perceba isso no contato com o empreendimento eu acho que é uma coisa que a gente tem que ver como fazer esse contato acontecer esse contato e essa demanda aparecer para que a pessoa sinta a sensibilidade de dizer, olha, eu posso colaborar com isso aqui não é muito, mas nas duas horas de extensão eu posso colaborar e de repente aos poucos ir ajudando esse empreendimento	formação em diálogo com o empreendimento	
42	economia solidária por ser práticas populares, através da educação popular necessita de processo de desburocratização tem que ser menos burocrático entendeu, a coisa tem que ser mais acessível a todo mundo e o professor também vai	é preciso desburocratizar	
43	Eu acho que eu fui muito pedagogizada pela pedagogia da autonomia no NUCAES, porque eu era uma pessoa que não sabia ouvir o outro, que não	pedagogia da autonomia via NUCAES	

	sabia esperar a minha hora de me colocar, que eu atravessava os assuntos, e eu aprendi isso		
44	Eu aprendi a participar de uma reunião, a organizar uma reunião, a ser orientadora na reunião, fazer uma pauta, fazer encaminhamentos. O que vocês aprenderam no movimento estudantil, eu aprendi no NUCAES	aprendendo com o NUCAES	
45	Porque se a gente insiste nessa prática da pedagogia da autonomia, o Estado escolhe ter, inclusive, a escola, pelo contrário, você tem que obedecer, você tem que cumprir ordens, você tem que... Então, é uma disputa de narrativas e de valores que é a grande luta mesmo dentro da economia solidária	projeto em disputa	
46	Você aprende trabalhando porque você aprende fazendo. Então, é isso. É ao fazer. E ao fazer, você se depara com as dificuldades do fazer mesmo. De ter que encontrar soluções, tomar decisões, se posicionar e não ficar esperando que outro resolva a questão para você. Isso que é autonomia	aprender fazendo - gerando autonomia	
47	Tem dificuldade para... Para desenvolver essa habilidade da autonomia, leva tempo. O tempo de aparecer tantas vezes... Aliás, essa questão do tempo ela é uma questão própria do processo de aprendizagem [...] E é um tempo que às vezes nós do NUCAES. Não temos	a geração da autonomia requer tempo	
48	P1 - Porque o prazo do projeto é urgente, os prazos são curtos. P2-Tudo é muito curto. Então, de repente, a gente precisa de um certo tipo de atitude do docente, ou até do professor. E não tem por quê. P1-Projetos que duram seis meses, não faz sentido isso. P2-É uma coisa totalmente contrária	tempo pequeno dos projetos e disponibilidade dos professores	
49	Porque é uma coisa que eu já pesquisei há muito tempo. E, no NUCAES, eu encontrei a realização de uma coisa que eu acreditava. O espaço que fosse possível casou, casou.	experiência anterior sobre a pedagogia da autonomia	
50	No NUCAES, quando a gente vai para o NUCAES, a gente tem uma experiência, uma vivência anterior. E acaba trazendo isso. De repente, a coisa... há uma harmonia da prática que você fazia anterior com o que você se propõe no NUCAES.	experiência anterior que faz harmonia com as práticas do NUCAES	

51	Mas qual o desafio disso? O desafio é que como lidar com as outras pesquisadoras, quando a gente tem a cabeça aberta, tinha aberta a cabeça, então, é isso, o desafio é que você tem que ter muita flexibilidade, mental, inclusive, entendeu? Para dar tudo certo	flexibilidade mental	
52	É ir conhecer e fazer a coisa funcionar, acontecer, dialogar, conhecer, trocar experiências, até modificar o nosso olhar sobre o que está sendo feito. De repente, a gente chega em uma localidade que a gente tem uma visão sobre, e quando vai nesse diálogo, nessa parte dialógica, há uma outra, assume outra forma, outra característica. E isso depende de cada empreendimento	Modificando o olhar sobre a vida a partir das experiências do NUCAES	
53	Outras que nunca foram nem à escola primária, nunca tiveram nem acesso a quase nada, mas que cada uma tinha uma demanda. Se a gente chegasse lá somente como professor do IF, não rolaria muitas coisas que a gente fez. Então, uma coisa rolou que a gente chegou lá como professor, mas alguém que também ia lá para dar uma colaborada naquilo, pensar junto, sentar, olhar, dar umas risadas, como aquela senhorinha lá do mutirão, Dona Rosa. Então, vai lá, na simplicidade dela, ela vai colocando a coisa vai acontecer. Vai lá, trocando experiências, que eu acho que é a parte interessantíssima da nossa ação. Pessoas com experiências que eu acho que NUCAES nos proporciona e acaba a gente, de fato, fazendo algo que foge da prática comum.	a forma de intervir se diferencia e propicia a real troca de experiências, valores e conhecimentos	
54	Eu acho que é justamente pela natureza da coisa. Ela, em si, é educativa. Ela, em si, é educação para autonomia, porque de ambas as partes, quer dizer, com todos os envolvidos, com todos os que participam, porque você conhece, né? Conhece uma realidade social que você não conheceria se você não estivesse lá como NUCAES... Se torna um momento formativo para vocês. Como vocês se sentem mudando a partir dessa prática. Mudanças enquanto professor, enquanto pessoa também. Eu acho que é justamente pela natureza da coisa.	mudança enquanto pessoa	

55	No diálogo começa a dizer, olha, tem um saber, vocês também têm, que a gente tá aqui nessa troca, nesse diálogo, e que a elaboração vai se dar por essa prática que a gente vai fazer em conjunto. Não mais uma coisa que a gente vai chegar aqui e dizer que vai ser assim. Porque a prática nossa, no caso, é dizer, a gente tá aqui fazendo um caminho		
56	Escutatória, por Rubem Alves. Escutatória. Olhos de ver e ouvidos de ouvir	escutatória como habilidade importante para os docentes	
57	ter essa vontade de conhecer o território, a comunidade, as pessoas, sem fazer julgamentos, sem encontrar explicações, mas ver como que é, ver como que é, e interagir, interagir. Com esse respeito pelo lugar de fala do outro, do que não é da academia, do que não é da mesma situação social que a sua, mas que sabe quais são as suas necessidades e a solução para as suas necessidades, mas que precisa de interação mesmo com a entidade de apoio, com o saber acadêmico, com a assessoria técnica. Eles precisam disso	necessidade de ter a vontade de conhecer sem julgamentos e hierarquias = sensibilidade	
58	quando você não desenvolve essa perspectiva de sensibilidade sobre os entendimentos que a gente vai lidar com os discentes ou até outros membros que vão estar lá no núcleo, então a coisa não tem como funcionar muito. Porque, apesar de você ter aquela experiência, aquela vivência diversa, e já tem ali aquela coisa, mas como fala, a prática das realidades é distinta. Cada pessoa é uma realidade totalmente distinta, diversa, é uma complexidade infinita que não tem como você lançar a mão, em que ela é aqui ou lá do lado, você vai ter que ter experiência	sensibilidade com o público, discentes e outros professores diante da complexidade encontrada em campo	
59	vai sendo quebrado, desde que as pessoas vão se abrindo para a coisa, para entender os princípios, entender como é que funciona. Então, ela vai se adaptando, vai se deixando se apaixonar pelo processo, não vai rejeitando, porque de repente, uma discussão lá, o menino vai e lança um pensamento que é totalmente o contrário, nem experiência tem para aquilo, mas não sou. Então, na parte dialógica, você vai ter que dialogar com todo mundo	o entendimento dos princípios da ES para gerar sensibilização, junto com o diálogo	

60	Ter uma visão holística do mundo, adquirida via formação para a autonomia [...] E é a educação popular que faz isso	visão holística do mundo por via da educação popular	
61	o mapeamento não é aquela coisa da gente ressignificar a história de pesquisar. Então, as pesquisas não precisam mudar o mundo. Mas a gente conseguiu ver que é uma pesquisa simples, mas que trazia uma contribuição enorme para o conhecimento da realidade ali humana que a gente foi reparando. E uma coisa que trouxe muito isso. Quando a gente vai fazer um projeto, a gente às vezes começa a mudar o nosso universo	mapeamento formação humana - mudança do universo	
62	Está uma realidade ali bem e que ninguém nem lembra. Então a gente lembrou, foi lá, visitou, conheceu as pessoas. Eu acho que marcou muito isso. E eu acho que no da extensão foi essa prática. A gente foi lá, conheceu e depois se olhou e colocou em prática, se aproximou de fato, conversou, dialogou. Fez com que, de fato, o IF chegasse numa casa que as pessoas jamais iam lá naquela escola		
63	A gente perceber que a instituição ela não está ali somente fazer olhar para quem está ali já consolidado, as estruturas tradicionais, mas que pode chegar a quem nunca nem foi e talvez dificilmente tenha visto o IEF de forma diferenciada	função social da instituição	
64	Eu aprendi nesses dois projetos que precisa de condições. Precisa de condições. E condições que eu falo é financiamento [...] não dá. Precisa de estrutura, de condições, de valoração. Ele usou várias vezes essa palavra holística, mas a coisa tem uma dimensão mais ampla. Porque quando fica muito ali assim, pontual, 6 meses, aí acaba assim, aí não sei o quê, não avança no processo.	é preciso financiamento	

ANEXO

ANEXO A – TERMO DE APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA DO IFRN

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE - IFRN	

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ECONOMIA SOLIDÁRIA NO CONTEXTO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, EXTENSÃO E PESQUISA NO NUCAES/IFPB: SABERES, DEMANDAS FORMATIVAS E PRÁTICAS DOCENTES

Pesquisador: Tatiana Losano de Abreu

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 67228522.9.0000.0225

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

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.894.911

Apresentação do Projeto:

O presente trabalho, 67228522.9.0000.0225, intitulado ECONOMIA SOLIDÁRIA NO CONTEXTO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, EXTENSÃO E PESQUISA NO NUCAES/IFPB: SABERES, DEMANDAS FORMATIVAS E PRÁTICAS DOCENTES, trata da temática de "Ciências Humanas e Sociais", especificamente a educação Profissional e Tecnológica, tendo como objeto de estudo docentes vinculados ao Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários do IFPB - campus Guarabira. Nessa perspectiva, o objetivo geral da pesquisa é Analisar os saberes, as práticas docentes de indissociabilidade entre ensinoextensão-pesquisa e as demandas formativas advindas dessa prática a partir da vivência em projetos de fortalecimento da Economia Solidária (ES), desenvolvidos pelo Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários - NUCAES, do IFPB - campus Guarabira, entre 2015 e 2022. No que tange a presença de participantes da pesquisa, serão utilizados entrevistas e grupo focal como ferramenta de coleta de dados, aplicados a dois docentes do referido núcleo.

Objetivo da Pesquisa:

O projeto ECONOMIA SOLIDÁRIA NO CONTEXTO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, EXTENSÃO E PESQUISA NO NUCAES/IFPB: SABERES, DEMANDAS FORMATIVAS E PRÁTICAS DOCENTES tem como objetivo geral Analisar os saberes, as práticas docentes de indissociabilidade

Endereço: Av. Rio Branco, 743 salas 73 e 74,		CEP: 59.025-003
Bairro: Cidade Alta		
UF: RN	Município: NATAL	
Telefone: (84)4005-0951	Fax: (84)4005-0753	E-mail: cep@ifrn.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE - IFRN



Continuação do Parecer: S.694.911

entre ensino-extensão-pesquisa e as demandas formativas advindas dessa prática a partir da vivência em projetos de fortalecimento da Economia Solidária (ES), desenvolvidos pelo Núcleo Catalisador de Empreendimentos Solidários - NUCAES, do IFPB - campus Guarabira, entre 2015 e 2022.

Para o objetivo Geral ser alcançado, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- I. Traçar o perfil acadêmico e profissional dos docentes atuantes no NUCAES - IFPB;
- II. Mapear os projetos de ensino-extensão-pesquisa, desenvolvidos pelo NUCAES - IFPB entre 2015 e 2022, identificando sua proposta pedagógica e conteúdo formativo;
- III. Averiguar os itinerários formativos vivenciados por esses sujeitos nos projetos mapeados pela pesquisa;
- IV. Identificar demandas formativas pelos docentes participantes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com o que está presente no projeto de pesquisa e no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o (a) participante poderá ficar constrangido(a) em repassar alguma informação solicitada na entrevista. Entretanto, esclarece-se não será obrigado(a) a repassar informações que não esteja à vontade mas destaca-se que essas informações têm intencionalidade acadêmica. Ainda, os riscos serão minimizados mediante: garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, pois não será necessário a identificação do nome deste nem de outros dados como telefone ou e-mail pessoais; ainda, para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, a entrevista e o grupo focal serão aplicados pela pesquisadora.

O benefício desta pesquisa é a de contribuir com o fortalecimento de práticas de Ensino-extensão-pesquisa relacionadas ao público da Economia Solidária, refletir sobre as experiências do NUCAES e de subsidiar reflexões sobre os docentes, mediadores do processo de ensino-aprendizagem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto 67228522.9.0000.0225, ECONOMIA SOLIDÁRIA NO CONTEXTO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, EXTENSÃO E PESQUISA NO NUCAES/IFPB: SABERES, DEMANDAS FORMATIVAS E

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE - IFRN



Continuação do Parecer: 5.894.911

PRÁTICAS DOCENTES, foi inicialmente avaliado, estando dentro do rigor ético exigido. No que diz respeito a participação de seres humanos, o risco pode ser considerado mínimo e não envolve grupos vulneráveis/incapazes, portanto, levando-se em consideração os benefícios previstos, é justificável o envolvimento dos participantes da pesquisa relatados nos documentos submetidos. Todos os documentos encontram-se devidamente preenchidos e assinados, em acordo com o que preconiza a legislação vigente. Ainda, o cronograma da pesquisa é exequível quanto aos objetivos propostos, além do compromisso do pesquisador de apenas iniciar a etapa de envolvimento de seres humanos após a aprovação do CEP.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados e avaliados os seguintes documentos: Folha de rosto; Termo de compromisso; Informações Básicas do Projeto; Projeto Detalhado; TCLE, Termo de confidencialidade; Termo de autorização de áudio; Termo de autorização de imagem; Declaração de não início da pesquisa; Termo de anuência. Todos os termos ora apresentados estão de acordo com a legislação e adequados ao presente protocolo.

Recomendações:

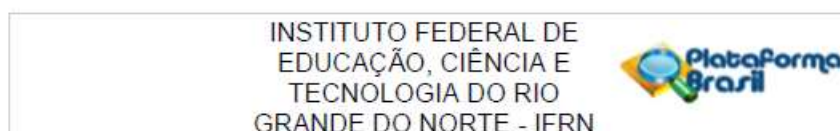
O CEP-IFRN recomenda aos pesquisadores, além da leitura das resoluções 466/2016 e 510/2018, a Lei Geral de proteção de dados- LGPD. Reforçamos que a aludida Lei dispõe sobre a responsabilidade na proteção e guarda dos dados sensíveis coletados e manipulados. Assim reforça-se a importância do sigilo, guarda e consentimento utilização dos dados sob pena de possíveis responsabilizações de dados extraviados ou utilizados indevidamente, bem como aqueles coletados sem a anuência e/ou ciência da sua utilização, ou utilizados para fins diversos daqueles consentidos. O presente aviso tem a finalidade de reforçar à vigência da LGPD e orientar sobre a necessidade guarda e proteção de dados, como medida precaver da possibilidade de responsabilização do pesquisador em caso dados extraviados que estejam sob sua guarda/coleta.

O CEP-IFRN recomenda aos pesquisadores que, após aprovação da pesquisa, segundo as normativas vigentes, a condução da pesquisa deve estar de acordo com o protocolo aprovado pelo colegiado. Caso ocorra a necessidade de fazer qualquer alteração, deve ser submetida uma emenda com as alterações para nova avaliação ética. Exemplos: alterações metodológicas de coleta de dados, público participante e inserção de pesquisadores entre outras.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Prezado pesquisador:

Endereço: Av. Rio Branco, 743 salas 73 e 74,
Bairro: Cidade Alta CEP: 59.025-003
UF: RN Município: NATAL
Telefone: (84)4005-0951 Fax: (84)4005-0753 E-mail: cep@ifrn.edu.br



Continuação do Parecer: 5.894.911

O CEP-IFRN aprova o protocolo de pesquisa ECONOMIA SOLIDÁRIA NO CONTEXTO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, EXTENSÃO E PESQUISA NO NUCAES/IFPB: SABERES, DEMANDAS FORMATIVAS E PRÁTICAS DOCENTES. Caso haja alguma modificação, solicitamos que seja inserida uma emenda para avaliação. Ao final da pesquisa, insira uma notificação na plataforma, anexando o relatório final. O prazo para envio de relatório final será de no máximo 60 dias após o término da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2065533.pdf	10/02/2023 09:29:04		Aceito
Outros	Termo_autorizaassinado.pdf	22/12/2022 11:34:29	Tatiana Losano de Abreu	Aceito
Outros	Termo_confidencialidade_plat_bra.pdf	14/12/2022 17:07:29	Tatiana Losano de Abreu	Aceito
Outros	Roteiro_plat_bra.pdf	14/12/2022 17:07:10	Tatiana Losano de Abreu	Aceito
Outros	Termo_utili_audio.pdf	14/12/2022 17:06:18	Tatiana Losano de Abreu	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Plata_Bras.pdf	14/12/2022 17:05:26	Tatiana Losano de Abreu	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_plat_bra.pdf	14/12/2022 17:05:07	Tatiana Losano de Abreu	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto_plat_form.pdf	14/12/2022 17:02:41	Tatiana Losano de Abreu	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Rio Branco, 743 salas 73 e 74,
 Bairro: Cidade Alta CEP: 59.025-003
 UF: RN Município: NATAL
 Telefone: (84)4005-0951 Fax: (84)4005-0753 E-mail: cep@ifrn.edu.br