

**Linguagem e mudança social na perspectiva da Análise
Crítica do Discurso: *a extensão universitária enquanto espaço de diálogo e
(re)significação de saberes***

Language and social change in the perspective of critical discourse analysis:
the university extension as a dialogue and reframing knowledge space

Antonio Escandiel de Souza*

Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ/Brasil)

Aline Aparecida Cezar Costa*

Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ/Brasil)

RESUMO

Este artigo apresenta algumas reflexões acerca da extensão universitária como espaço dialógico de construção de conhecimentos e contextualiza a universidade enquanto espaço de mudança das práticas sociais. Apresenta a extensão universitária como potência para práticas dialógicas de aprendizagem e forma de inspirar novas possibilidades para mudança e transformação social. Busca explicitar a linguagem pela perspectiva multidimensional e dialética do discurso, tendo por base a teoria da análise Crítica de Discurso (ACD), de Fairclough (2001). Também traz a concepção freireana, para a qual diálogo é um princípio educativo emancipador que promove no pensar crítico, na ação-reflexão, a mudança e transformação de mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso. Universidade. Práticas dialógicas. Mudança social.

ABSTRACT

This article presents some reflections about the university extension as a dialogic space to build knowledge and contextualizes the university as a

* Sobre os autores ver páginas 129.

changing space of social practices. It presents the university extension as a possibility for dialogical learning and practical way to inspire new possibilities for change and social transformation. Search explicit language for multidimensional and speech dialectical perspective, based on the theory of Critical Discourse Analysis (CDA), by Fairclough (2001). Also brings the Freire's conceptions, for which dialogue is an emancipatory educational principle that promotes the thinking critical in action-reflection, change and transformation of the world.

KEYWORDS: *Speech. University. Dialogical practices. Social change.*

1 Considerações iniciais

Iniciamos nossa discussão considerando que a existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tão pouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, volta-se outra vez problematizado ao sujeito pronunciante, a exigir dele novo pronunciar. Não é, pois, no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão (FREIRE, 1987).

Com base na reflexão de Freire (1987), é notório o papel da linguagem no existir humano. É por meio dela que os sujeitos experienciam, problematizam, pronunciam e transformam o mundo. A linguagem promove também a socialização dos sujeitos e os constitui cultural e historicamente.

Nesse sentido, esse texto traz implícito¹ o dialogismo Bakhtiniano (FIORIN, 2006) como princípio constitutivo da linguagem que promove a interação humana, na relação do “eu” com o “outro”, que perpassa por relações de harmonia e conflito, de divergência e convergência que permite a constituição da identidade social de cada sujeito. Também traz nas entrelinhas a concepção freireana, para o qual diálogo é um princípio educativo emancipador que promove no pensar crítico, na ação-reflexão, a mudança e transformação de mundo, seja na perspectiva individual de cada sujeito, ou para a sociedade como um todo.

Além disso, tendo por base a linguagem enquanto uma prática social, que pela relação e internalização de signos e significados, possibilita a interação social como meio de ação e representação de mundo, mas também como manifestação de poder e ideologia. Busca-se explicitar a linguagem pela perspectiva multidimensional e dialética do discurso tendo por base a teoria da análise crítica de discurso – ACD -de Fairclough (2001) que tece, a partir da observação analítica dos eventos discursivos, a cartografia da sociedade e de seus aparelhos ideológicos de poder e dominação expressa pelo uso da

¹ Implícito uma vez que o dialogismo, na perspectiva Bakhtiniana, relaciona-se com os argumentos dos demais autores. Entretanto, ao longo deste manuscrito não é referenciado diretamente.

linguagem, mas que do modo particular se interessa pela análise da mudança discursiva como meio de empoderamento e transformação social.

A partir do enfoque da ACD, o texto busca apresentar a extensão universitária enquanto espaço dialógico de construção de conhecimentos que se dá em práticas sociais pautadas no respeito ao outro. E que possibilitam o pensar crítico e a (re)significação de saberes em uma perspectiva de mudança social. Assim, num primeiro momento são tecidas ponderações sobre a linguagem enquanto meio de ação e representação, mas também de transformação de mundo, conforme contribuem Ferreira (2001), Brandão (2003, p.23) e Fairclough (2001). Já num segundo momento, e principalmente a partir das argumentações de Síveres (2006), contextualiza-se a Universidade enquanto espaço de resistência e mudança das práticas sociais, para por fim, apresentar a extensão universitária como potência para práticas dialógicas de aprendizagem que problematizam o instituído social de modo a inspirar novas possibilidades para mudança e transformação social.

2 Linguagem: *meio de ação, representação e transformação de mundo*

Os sujeitos humanos não conseguem viver isoladamente, o viver com o outro, que se inicia mesmo antes do nascimento é permeado pela comunicação, nas suas mais diversas expressões. Ao nascermos, nosso contato com o mundo se dá pelo olhar, pelo reconhecimento da voz, pelo olfato e pelo contato² daqueles que nos mostrarão o mundo.

Desde pequenos procuramos uma maneira de nos relacionar com os outros. Na medida em que nosso desenvolvimento fisiopsicológico vai acontecendo, vamos assimilando, relacionando e internalizando signos e significados que permite a nossa interação com o outro. A linguagem, nas suas mais variadas formas é o meio com que nos comunicamos com o mundo, nesse sentido e como expõe Ferreira (2001, p. 168)

Em sua trajetória, o ser humano interage com os outros seres enquanto busca compreender-se e integrar-se em seu mundo. Luta árdua, movimenta-se ele entre linguagens. Não nasce integrado a este mundo, mas integra-se paulatinamente, movimentando-se entre palavras. Neste sentido, a linguagem é o meio pelo qual o ser humano constitui-se sujeito, atribui significados aos eventos, aos objetos, aos seres, tornando-se, portanto, ser histórico e cultural.

A linguagem nunca é um processo individualizado, mas uma prática social que se dá na relação com o outro, e onde construímos nossa subjetividade através da socialização que nos constitui histórica e culturalmente.

Para Brandão (2003, p. 23) é por meio da socialização que

² No sentido de tato.

[...] ao longo da vida, cada um de nós passa por etapas sucessivas de inculcação de tipos de categorias gerais, parciais ou especializadas de saber-e-habilidade. Elas fazem, em conjunto, o contorno da identidade, da ideologia e do modo de vida de um grupo social. Elas fazem, também, do ponto de vista de cada um de nós, aquilo que aos poucos somos, sabemos, fazemos e amamos. A socialização realiza em sua esfera as necessidades e projetos da sociedade, e realiza, em cada um de seus membros, grande parte daquilo que eles precisam para serem reconhecidos como “seus” e para existirem dentro dela.

Nessa perspectiva, a identidade social, a forma como cada pessoa reconhece e se reconhece no contexto social manifesta-se no discurso como prática social política e ideológica. Fairclough (2001), um dos fundadores da análise crítica do discurso enfatiza a discussão do termo discurso e o analisa sob uma perspectiva tridimensional: enquanto texto, prática discursiva e prática social, por considerar o discurso como um modo e meio de ação, com que as pessoas podem agir sobre o mundo e sobre os outros, e também como modo de representação social pela relação dialética entre o discurso e a estrutura social, especificamente, entre a prática social e a estrutura social.

Para Fairclough (2001, p. 91),

O discurso contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente o moldam e o restringem em suas próprias normas e convenções, como também em relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes. O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado.

Desse modo, tendo por base a linguagem enquanto uma prática social, que pela relação e internalização de signos e significados possibilita a interação social como meio de ação e representação de mundo, mas também como manifestação de poder e ideologia. A ACD interessa-se pelo estudo da linguagem para além da reprodução das relações de poder presentes nos discursos, mas busca estabelecer a análise de discurso enfatizando a relação entre linguagem e poder.

Do ponto de vista de Fairclough (2001, p. 28),

[...] a formulação da análise na dimensão da prática social está centrada nos conceitos de ideologia e essencialmente de hegemonia, no sentido de dominação que se baseia em alianças, na incorporação de grupos subordinados e na geração de consentimento. As hegemonias em organizações e instituições particulares, e no nível

societário, são produzidas, reproduzidas, contestadas e transformadas no discurso.

Em síntese, por essa perspectiva, a prática discursiva não é apenas um meio de manifestação, produção e reprodução de ideologia, mas a prática social configura-se também como força social de resistência e transformação das relações de poder no âmbito das interações sociais.

3 Universidade: *espaço de resistência e mudança das práticas sociais*

Partindo da premissa da teoria da ACD de que pela linguagem representamos e significamos o mundo, mas que também na prática discursiva manifestamos, reproduzimos e modificamos ideologias, é necessário elucidarmos a relevância e o papel da educação - corporificada pelas instituições educacionais - como espaço de manifestação das práticas sociais que engendram relações de hegemonia e poder, mas que também trazem consigo a possibilidade de mudança e transformação social.

Bouffleuer (*apud* LORENZONI, 1999, p. 41) argumenta que

Ao definir prioridades administrativas, ao escolher metodologias de ensino, ao selecionar conteúdos a serem veiculados, etc., a escola toma decisões que podemos chamar de políticas, uma vez que determinam o tipo de influência que ela vai exercer junto a seus membros e no conjunto da sociedade. Na verdade, tais decisões podem gerar níveis diferentes de participação, autoritarismo, criticidade, solidariedade, criatividade, etc. E essas características, presentes em maior ou menor graus nos sujeitos, revelam conjuntos de valores capazes de influenciar decisivamente os rumos da sociedade.

Por outro lado, a educação, pelo processo de ensino aprendizagem que se dá nas instituições educacionais, e presente também no inconsciente social, é considerada para além de aquisição de competências, mas vista como conquista e exercício de cidadania, e para Brandão (2003, p. 12), “a educação existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais e, ali, sempre se espera, de dentro, ou sempre se diz para fora, que sua missão é transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor, de acordo com as imagens que se tem de uns e de outros”.

A educação, contudo, e nela se inclui a universidade enquanto instituição social onde a formação em nível superior se concretiza, tem corroborado para a efetivação de práticas sociais que respaldam o contexto neoliberal, que vinculado ao poder hegemônico privilegia a formação técnica centrada em capacitar para o mercado de trabalho, em detrimento da construção de conhecimento que perpassa a formação humana, a emoção, o diálogo, a criticidade, a colaboração. Nas palavras de Lorenzoni (1999),

A cidadania, na visão neoliberal, está associada à utilidade dos sujeitos, de acordo com suas competências para atuação no mercado de trabalho (produção), privilegiando a capacidade técnica, as habilidades e a adaptação à competitividade. Exclui-se, assim, a autonomia individual e coletiva, a consciência crítica, a visão de desenvolvimento e integralidade do ser humano (LORENZONI, 1999, p. 46).

Não obstante a isso, as práticas sociais universitárias, para além da reprodução das questões que perpassam o sistema capitalista atual, evidenciam no discurso acadêmico a supremacia do conhecimento científico transformado em força produtiva, em poder e dominação dos grupos que o detêm sobre os demais. Respalda ainda o modelo da ciência moderna ocidental que regulado pelo princípio da disciplinarização do conhecimento dificulta sua construção dialógica com vistas à solução dos problemas concretos do mundo vivido (SIVERES, 2006). E faz da universidade espaço de vaidades científicas, de contradição e superioridade do saber científico sobre o saber popular que se transmuta em ritos de poder curricular e que diferenciam e não integram, em uma perspectiva indissociável ensino, pesquisa e extensão, dando aos primeiros, supremacia no fazer acadêmico.

É mister à universidade, por outro lado, a reflexão acerca da tecitura do conhecimento, das possibilidades de construção da equação ensino-pesquisa-extensão em um processo orientado para além de uma lógica industrial/producionista, da fragmentação curricular, mas compromissada com seu entorno, com a transversalização do conhecimento respeitada a singularidade de cada curso, em uma perspectiva de mudança social, que permita à universidade a reflexão e discussão sobre sua identidade, seu papel na formação social e humana dos estudantes universitários, ou seja, para que mundo? E que jovens a universidade está preparando para o mundo?³

Jovens preocupados apenas com sua ascensão social via entrada no mercado de trabalho pelo exercício de uma profissão específica? Ou jovens que para além do exercício profissional são sujeitos, atores sociais movidos por um pensar reflexivo sobre a sociedade e o contexto em que vivem. Dispostos a promover a mudança do mesmo em uma perspectiva de justiça e equidade social.

A construção do conhecimento pautada no compromisso com a realidade social em uma relação solidificada entre universidade-sociedade institui novas práticas sociais e possibilita aos jovens universitários, uma formação para além de uma concepção bancária, disciplinar de ciência e de transmissão de conhecimento (SÍVERES, 2013).

Mas uma relação dialógica e de construção de saber, que perpassa pelas disciplinas, pelo discurso científico, mas que dialoga com o mundo vivido, com o mundo das emoções e dos afetos, das relações sociais entre os

³ Reflexão extraída da Carta de Passo Fundo, elaborada durante a Jornada de Extensão do Mercosul, realizada em Agosto/2015.

estudantes tanto no espaço acadêmico, quanto no espaço comunitário em um processo de construção coletiva de saberes e não como uma forma acabada e hierárquica de conhecimentos e conteúdos, e onde o diálogo é “condição necessária para a indagação, para a intercomunicação, para a troca de saberes, para superar conhecimentos mitificados” (ECO, 2003, p. 71).

Ainda sobre o diálogo, Freire (1987, p. 79) afirma que

[...] é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias.

É preciso inovar nas práticas pedagógicas que promovam o encontro de saberes para a construção dialógica do conhecimento, para além do discurso científico, em uma abordagem que possa problematizar a realidade e os problemas sociais que estão a ocorrer no mundo da vida, aproveitando também a complexidade dessa realidade para a mudança social. Fairclough (2001, p. 27) pontua que “as práticas discursivas em mudança contribuem para modificar o conhecimento (até mesmo as crenças e o senso comum), as relações sociais e as identidades sociais”.

Promover o diálogo curricular para além do academicismo e da lógica cartesiana da ciência instrumental, mas em uma perspectiva de reflexão e análise crítica da realidade vivida que leve à (re)significação de conceitos, e a construção da subjetividade, da identidade social, talvez seja o maior obstáculo a ser transposto pela universidade contemporânea e seus agentes sociais (SIVERES, 2006).

É, entretanto, um desafio essencial e necessário para a construção dialógica do conhecimento em uma compreensão de ensino-aprendizagem como processo de mover desejos, de curiosidade científica - enquanto manifestação da falta e onde nasce a necessidade da pergunta investigativa - para além da razão instrumental, do conhecimento técnico-científico aprisionado na divisão disciplinar. Ou seja, transpor o discurso pedagógico de transmitir conhecimento, mas concebendo-o como ação de conhecer. O que conduz decisivamente à aprendizagem crítica, ao questionamento das desigualdades e injustiças sociais e mobiliza os sujeitos à ação social para transformação dessa realidade.

Do ponto de vista de Sacristán e Gómez (1998, p. 61),

Os indivíduos participam criadoramente na cultura ao estabelecer uma relação viva e dialética com a mesma. Por um lado, organizam suas trocas e dão significados a suas experiências em virtude do marco cultural em que vivem influenciados pela cultura. Por outro lado, os resultados de suas experiências mediatizadas oferecem novos termos que enriquecem e ampliam seu mundo de representação e

experiências, modificando, com isso, ainda que seja paulatinamente, mas progressivamente, o marco cultural que deve alojar os novos significados e comportamentos sociais.

A construção do conhecimento pautado em práticas de saber plurais e onde a sala de aula deixa de ser o único espaço de “conhecer”, movimenta e mobiliza os sujeitos cognoscentes - a partir da curiosidade, da afetividade, da emoção - à ação na busca pela resolutividade dos problemas sociais contemporâneos.

4 Extensão universitária: *práticas dialógicas de aprendizagem que problematizam o instituído social para inspirar novas possibilidades*

A extensão universitária enquanto prática social e discursiva se constitui como dispositivo pedagógico emancipador por ser o espaço dialógico de conexão e encontro de saberes entre a universidade e a sociedade (SÍVERES, 2013).

Por congregar práticas e atividades sociais que ultrapassam os espaços da sala de aula, ela possibilita a edificação do conhecimento em uma perspectiva holística e multidisciplinar e favorece o agir comunicativo respaldando a relação sujeito/sujeito e rompendo o paradigma da relação sujeito/objeto em um processo de aprendizagem proativa e colaborativa que auxilia a construção de propostas alternativas com vistas à mudança e transformação social.

Na perspectiva de Lorenzoni (1999, p. 47),

[...] a autonomia de pensamento e ação tornam-se fundamentais para a construção de propostas alternativas, questionando e problematizando as perspectivas dominantes, apontando novas perspectivas educacionais que valorizem a visão do ser humano, do social, do político, da cultura, da subjetividade, da multiplicidade das experiências pessoais, educacionais, pedagógicas e curriculares, que, ao contrário da fragmentação do conhecimento, busquem através de sua ampliação enriquecer e subsidiar o desenvolvimento da cidadania através de uma educação emancipatória e inclusiva, respeitando as diversidades de experiências, de saberes, de identidades.

A vinculação entre o saber acadêmico e o popular para a co-geração de conhecimento e não de saberes divergentes fazem com que as vivências extensionistas possam ser pensadas como espaços de (re)significação de saberes tendo em vista que as mesmas possibilitam a problematização e a reflexão crítica da realidade em um processo de aprendizagem dialógica

permeada pela afetividade, criatividade e colaboração entre os estudantes universitários com as comunidades e grupos sociais vulnerabilizados.

Ao se propor uma formação entre consciência e convivência, ciência e vivência, sapiência e experiência, redes e vínculos, compreensões e relações, está se entrando num paradigma que não absolutiza a razão como a força mestra da educação; significa afirmar que nas emoções, na intuição e nas sensações existem objetividade. Não é uma mudança fácil de ser vivida, pois, por mais que falemos em novos paradigmas, eles só se sustentam quando são vivenciados e ressignificados no coração e na mente das pessoas (SÍVERES; MENEZES, 2010, p. 262).

A extensão universitária, nesse sentido é um espaço ímpar de possibilidade e potência para a efetivação da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão para além de um requisito legal, mas enquanto práxis pedagógica a ser mais bem valorizada no pensar e fazer universitário para uma educação pautada no colaborar e não no competir.

5 Considerações finais

O desenvolvimento científico e tecnológico ao longo do tempo contribuiu para significativas transformações econômicas, culturais, sociais e políticas. Produziu e produz riquezas, entretanto, norteados pelo neocapitalismo global também tem colaborado para a injustiça e desigualdade social no momento em que na atualidade, é notória a realidade que toda a riqueza mundial concentra-se em apenas dez por cento da população mundial.

A educação superior vinculada a manutenção do poder hegemônico em que o conhecimento técnico-científico, transformado em força produtiva e revelado na utilidade dos sujeitos a partir de uma perspectiva de formação superior embasada na aquisição de competências e habilidades apenas com a finalidade de capacitar os estudantes para atuação no mercado de trabalho via exercício de uma profissão. Corroboramos para que as universidades reproduzam a lógica e o discurso competitivo - substanciado pela fragmentação disciplinar do saber - distanciando-se da realidade e dos reais e verdadeiros problemas do mundo.

É necessário, contudo, ponderar a educação superior para além da formação profissional. É preciso pensar na consciência solidária e humana que perpassam o processo de formação acadêmica. Mesmo porque a injustiça e a desigualdade social que vivenciamos são em parte praticadas por sujeitos, homens e mulheres que passaram pelas melhores universidades do mundo. E desse modo é importante à universidade e seus atores, o questionamento quanto, para quem está ensinando e investigando?

Para, portanto, a importância da extensão universitária enquanto espaço de encontro com o mundo vivido e a ser experienciado, a partir do

contato mais próximo da universidade com as comunidades e suas necessidades sociais para um modelo de universidade que não se limite apenas a construção do conhecimento pautado na racionalidade científica, mas na racionalidade crítica, comunicativa. Fazer extensão é sair do lugar do colonizador, do colonizador intelectual e se colocar como sujeito cognoscente, em constante aprendizado.

Nesse sentido, é imprescindível “extensionalizar” e incorporar, através da relação dialógica, a dimensão social, o saber popular e o senso comum nas práticas curriculares, considerando a extensão universitária como metodologia dialógica e indissociável do ensino e da pesquisa com vistas a produção de conhecimento crítico e solidário e para que a universidade possa agir sob outra perspectiva, em um paradigma de formação pautado no colaborar e não no competir com vistas a uma sociedade mais justa e equitativa.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2003.

ECCO, Idanir. Ensino formal: inquietações e reflexões. **Cadernos do Mestrado em Educação – Educação em construção**. Passo Fundo, Universidade de Passo Fundo, ano 2, n.5, p. 65-75, julho/dezembro 2003.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Izabel Magalhães, coordenadora da tradução, revisão técnica e prefácio. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FERREIRA, Liliana Soares. **Educação e história**. 2.ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2001.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática Editora, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 24.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

LORENZONI, Analise de Lima. A escola como espaço para o Desenvolvimento da Autonomia. In: FERREIRA, Liliana Soares; BONETTI, Lindomar Wessler (orgs). **Educação & Cidadania**. Ijuí: Editora Unijuí, 1999, p. 33-49.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução Ernani F. da Fonseca Rosa. 4.ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

SÍVERES, Luiz. **Universidade: Torre ou sino?** Brasília: Editora Universa, 2006.

SÍVERES, Luiz; MENEZES, Ana Luiza Teixeira de. A mística da extensão nas fronteiras da sociedade. In: _____.(Org.). **Transcendendo fronteiras: a contribuição da extensão das instituições comunitárias de ensino superior (ICES)**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011, p. 253-269.

SÍVERES, Luiz (Org.). **A extensão universitária como um princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber Livro, 2013.

Recebido em Junho de 2016.

Aprovado em agosto de 2017.

Publicado em dezembro de 2017.

SOBRE OS AUTORES

Antonio Escandiel de Souza é doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). É professor do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). Atua na linha de pesquisa Linguagem, comunicação e sociedade. Publicou resultados de pesquisas em linguística teórica e aplicada em diferentes periódicos indexados.

E-mail: asouza@unicruz.edu.br

Aline Aparecida Cezar Costa é Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, pela Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). É Coordenadora de Extensão da mesma universidade. É Editora da revista CATAVENTOS. Tem experiência nos seguintes temas: extensão universitária e formação de professores.

E-mail: acezar@unicruz.edu.br