



INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA
CAMPUS JAGUARI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

TAIGRA BIASI DONADEL

A CONSCIÊNCIA DO DOCENTE QUE ATUA NO INSTITUTO FEDERAL
FARROUPILHA SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO E SUAS BASES LEGAIS E
CONCEITUAIS

Jaguari, RS

2021

TAIGRA BIASI DONADEL

**A CONSCIÊNCIA DO DOCENTE QUE ATUA NO INSTITUTO FEDERAL
FARROUPILHA SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO E SUAS BASES LEGAIS E
CONCEITUAIS**

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

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Antonio Rodrigues

Jaguari, RS

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Instituto Federal Farroupilha – Campus Júlio de Castilhos
Processamento Técnico.

D675c Donadel, Taigra Biasi

A consciência do docente que atua no Instituto Federal Farroupilha sobre currículo integrado e suas bases legais e conceituais / Taigra Biasi Donadel - Jaguari, RS: [s.n.], 2021.

95 f.: il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal Farroupilha – Jaguari.
Programa de Pós-graduação stricto sensu em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Farroupilha.
Orientador: Prof^o Dr^o Ricardo Antonio Rodrigues.
Inclui bibliografia e apêndice.

1. Currículo integrado. 2. Educação integral. 3. Educação omnilateral.
4. Formação continuada. I. Título. II. Série.

CDU: 371.214

Índice para o catálogo sistemático:

Educação integral	37.012
Formação continuada	371.13

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária

Joice Nara R. Silva – CRB -10/1826.

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

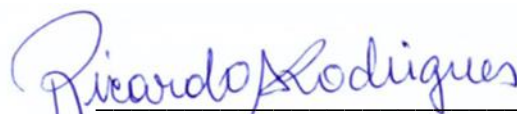
TAIGRA BIASI DONADEL

**A CONSCIÊNCIA DO DOCENTE QUE ATUA NO INSTITUTO FEDERAL
FARROUPILHA SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO E SUAS BASES LEGAIS E
CONCEITUAIS**

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

Aprovado em 11 de outubro de 2021.

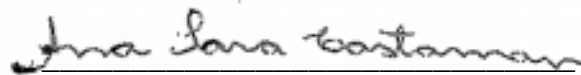
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Ricardo Antonio Rodrigues
Instituto Federal Farroupilha - Orientador



Prof. Dr. Renato Xavier Coutinho
Instituto Federal Farroupilha – PROFEPT/IFFAR



Profa. Dra. Ana Sara Castaman
Instituto Federal do Rio Grande do Sul

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

TAIGRA BIASI DONADEL

**A CONSCIÊNCIA DO DOCENTE QUE ATUA NO INSTITUTO FEDERAL
FARROUPILHA SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO E SUAS BASES LEGAIS E
CONCEITUAIS**

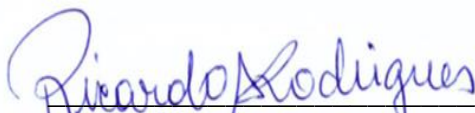
PRODUTO EDUCACIONAL

**“Formação continuada para servidores do IFFar – Currículo integrado e
educação integral na EPT”**

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

Validado em 11 de outubro de 2021.

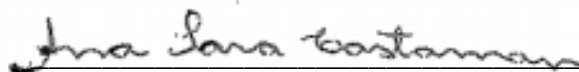
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Ricardo Antonio Rodrigues
Instituto Federal Farroupilha – Orientador



Prof. Dr. Renato Xavier Coutinho
Instituto Federal Farroupilha – PROFEPT/IFFAR



Profa. Dra. Ana Sara Castaman
Instituto Federal do Rio Grande do Sul

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, por guiar meus passos.

À minha mãe Teresinha, pessoa de mais força e coragem que conheço, por me ensinar que se eu não fizer por mim, ninguém fará.

À minha irmã Tamara, de uma bondade única, obrigada pelos cuidados, momentos de alegrias e inspirações.

Ao meu companheiro de vida Renan, por não me deixar desistir, amparando cada lágrima, sempre positivo, me auxiliando e incentivando a seguir em frente.

Ao meu orientador, professor Ricardo, obrigada pela paciência, dedicação, profissionalismo, por compartilhar seu conhecimento e por deixar minha jornada no mestrado mais leve. Agradeço por ter sido um orientador sempre presente.

As minhas colegas e amigas do IFFar Campus Jaguari pelo incentivo, em especial à Clarissa, Fernanda e Marília que me ajudaram em tantos momentos.

Ao Instituto Federal Farroupilha, por permitir a realização desta pesquisa, sobretudo, através da possibilidade de afastamento parcial e do Programa Institucional de Incentivo à Qualificação Profissional dos servidores.

Aos membros da minha banca, professora Ana Sara e professor Renato, pelo apoio e contribuições fundamentais para este trabalho.

Aos professores e colegas de mestrado, pelas aulas calorosas tão ricas de conhecimento.

Aos(às) demais amigos(as) e familiares que tornam os dias mais leves e alegres.

Ao meu pai Ademar, que, junto de Deus, me ilumina e segue me inspirando.

Obrigada a todos que, de alguma forma, ajudaram para que esse trabalho fosse realizado.

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo analisar as percepções e a consciência dos docentes do Instituto Federal Farroupilha sobre o currículo integrado, suas bases legais e conceituais. No referencial teórico do presente estudo, foram apresentadas diretrizes curriculares, legislações, Projetos Pedagógicos de Cursos e autores pesquisadores dos temas currículo integrado, formação integral e omnilateral. Tais temas são importantes para os educadores que trabalham em instituições que objetivam esse tipo de ensino. É de grande relevância que os docentes conheçam o currículo integrado e a educação omnilateral e disponham de devida formação para obter sucesso na aplicabilidade dos princípios em suas atividades. A coleta de dados se deu através de uma pesquisa de cunho qualitativo, em que foi realizada a aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas para os docentes do Instituto Federal Farroupilha. Na análise dos resultados, foram obtidos dados que possibilitaram averiguar o conhecimento e apropriação de conceitos chaves sobre os temas educação integral, currículo integrado e formação omnilateral dos participantes, possibilitando compreender a relação entre esses aspectos e as suas práxis. Foram elaborados cruzamentos de informações e observação do conteúdo das questões, o que permitiu a identificação de distorções entre as percepções dos docentes e as bases legais e conceituais do currículo integrado e da educação integral. Da mesma forma, foram observados nas respostas às questões fechadas e abertas, pontos positivos sobre a atuação dos docentes, com relação à sua compreensão sobre tema. Com base nos resultados obtidos, foi proposto um produto educacional, do tipo formação continuada, visando minimizar os distanciamentos e interpretações equivocadas entre a compreensão dos participantes e as bases legais e conceituais do currículo integrado.

Palavras-Chave: Currículo Integrado. Educação Integral. Educação Omnilateral. Formação Continuada.

ABSTRACT

This study aims to analyze the perception of professors at Instituto Federal Farroupilha about the integrated curriculum and its legal and conceptual bases. In the theoretical framework throughout this study, curricular guidelines, legislation, pedagogical projects for courses will be presented, in addition to some authors and their studies about integrated curriculum and integral and omnilateral education. These themes are of great importance for educators working in institutions that offer this type of teaching. It is of great importance that teachers have knowledge about the integrated curriculum and omnilateral education and receive adequate training to be successful in applying these principles in their activities. Through qualitative research, a questionnaire with open and closed questions has been applied to the teachers of the Federal Farroupilha Institute. In the analysis of the results, data were obtained that made it possible to investigate the knowledge and appropriation of key concepts on the topic of integral education, integrated curriculum and omnilateral education of the participants, enabling the understanding of the relationship between these aspects and their praxis. By crossing informations from the questions, it was possible identify mistakes between the teachers perceptions and legal and theoretical bases about integrated curriculum, as well, it could be observed positive points about the teacher doings, considering their knowledge about the subject. Based on the data obtained, an educational product was proposed, of the continuing education type, with the objective of minimizing distances or misinterpretations between the work of educators and what is in the legal and conceptual bases of the integrated curriculum.

Keywords: Integrated curriculum. Integral education. Omnilateral education. Continuing education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa de localização dos campi, centros de referência e polos EAD do IFFar.....	37
Figura 2 - Respostas dos docentes à questão 1.....	43
Figura 3 - Respostas dos docentes à questão 6.....	46
Figura 4 - Respostas dos docentes à questão 7 (primeira parte).....	47
Figura 5 - Respostas dos docentes à questão 7 (segunda parte).....	48
Figura 6 - Resposta dos docentes à questão 7 (terceira parte).....	49
Figura 7 - Resposta dos docentes à questão 9.....	51
Figura 8 - Resposta dos docentes à questão 12.....	53
Figura 9 - Resposta dos docentes à questão 14.....	54
Figura 10 - Resposta dos docentes à questão 15.....	55

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Respostas dos docentes à questão 4.....	43
Tabela 2 - Relação entre as respostas da questão 4 e 13.....	44
Tabela 3 - Respostas dos docentes à questão 5.....	45
Tabela 4 - Comparativo do percentual das melhores respostas às questões 7 e 8....	50
Tabela 5 - Respostas dos docentes à questão 10.....	52
Tabela 6 - Planejamento do itinerário de formação continuada.....	60

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EAD - Ensino à Distância
EBTT - Educação Básica Técnica e Tecnológica
EMI - Ensino Médio Integrado
ENEM - Exame Nacional de Ensino Médio
EPSJV/Fiocruz - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio da Fundação
Oswaldo Cruz
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
IFFar - Instituto Federal Farroupilha
IFs - Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia
MEC - Ministério da Educação e Cultura
PPC - Projeto Pedagógico de Curso
PPI - Prática Profissional Integrada
ProfEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIGGP - Sistema Integrado de Gestão de Pessoas
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
2.1 O CURRÍCULO INTEGRADO E A EDUCAÇÃO OMNILATERAL	15
2.2 O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA E SUAS DIRETRIZES CURRICULARES	24
2.3 O DOCENTE NA EDUCAÇÃO INTEGRAL	29
3 METODOLOGIA	36
3.1 TIPO DE ESTUDO	36
3.2 CENÁRIO DE ESTUDO	36
3.3 PARTICIPANTES DO ESTUDO	38
3.4 COLETA DE DADOS	38
3.5 ANÁLISE DE DADOS	39
3.6 ASPECTOS ÉTICOS	40
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	42
5 PRODUTO EDUCACIONAL	60
5.1 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	66
5.2 AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	68
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	78
APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL	82
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA O QUESTIONÁRIO	83
APÊNDICE D – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE DOS DADOS	85
APÊNDICE E – PRODUTO EDUCACIONAL	86
ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA	93

1 INTRODUÇÃO

Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFs), criados pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, são instituições que possuem como missão promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública e gratuita, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, com foco na formação integral do cidadão. Possuem como visão ser excelência na formação de técnicos de nível médio e professores para a educação básica.

Os objetivos dos IFs estão claros no texto legal que lhes originou, porém, por se tratar de uma instituição orgânica, composta por pessoas, técnicos e docentes das mais diversas áreas de formação, esses objetivos podem ser interpretados de diversas formas, ou, ainda, ser estranhos para alguns desses profissionais.

Apesar de ser inquestionável a necessidade de que todos os profissionais dos IFs estejam conscientes e comprometidos com os objetivos e missão dessas instituições, é inegável a importância de que os docentes tenham pleno conhecimento e entendimento sobre o que é educação integral/omnilateral, de modo a facilitar a sua práxis¹. Manacorda (2007, p. 87) cita que a “omnilateralidade é um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação”.

Nesse sentido, o presente trabalho tem por objetivo geral analisar as percepções e o entendimento dos docentes do Instituto Federal Farroupilha (IFFar) acerca das bases conceituais e legais do Currículo Integrado e suas implicações teóricas e práticas. Como objetivos específicos, tem-se: problematizar se esse entendimento auxilia ou prejudica a práxis docente; e apresentar um produto educacional que minimize os eventuais distanciamentos entre as bases conceituais e legais e a práxis docente nos cursos técnicos integrados a partir das respostas do questionário aplicado no IFFar.

Entre os autores que serão referenciados no presente trabalho, Ciavatta (2014) apresenta o conceito de formação integrada como algo além de um diálogo entre o ensino médio e a formação profissional. A autora busca, no contexto histórico, um recurso para apresentar as concepções de educação politécnica, omnilateral e escola unitária, indicando que a formação integrada está relacionada com a superação do dualismo estrutural da sociedade, agregando a formação profissional com a formação

¹ "A *práxis* do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como *elaboração* da realidade" (Kosik, 1976, p. 202, grifo do autor).

intelectual da pessoa.

Nessa direção, são vários os questionamentos que surgem durante os estudos sobre o tema. Contudo, a questão principal refere-se à observação sobre a efetiva aplicação dos conceitos de formação integral nas Instituições de Ensino criadas para esta finalidade, ou se estas apenas atendem, conscientes ou não, à lógica do sistema capitalista, formando tão somente mão de obra qualificada voltada para o interesse do mercado. O presente trabalho será desenvolvido sob a premissa de que a figura principal, capaz de afetar diretamente o sucesso das instituições de ensino em realizar seus objetivos e missão, é o docente.

A justificativa desta proposta de estudo se dá em razão de algumas observações sobre a realidade do IFFar, das quais podem-se citar as seguintes: a) os processos seletivos para docentes nessas instituições são delimitados pelas áreas de formação específica, com base em unidades curriculares isoladas, fator que pode sugerir comprometimento na capacidade de prover uma educação omnilateral ao discente; b) os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) ainda são elaborados de modo cartesiano e positivista, tanto pelo que se chama de matriz referência, como pelo fato de que os docentes que participam da elaboração, serão os que irão atuar no curso. Geralmente, somente alguns participam da criação e a contribuição nas ementas e conteúdos é, muitas vezes, realizada por docentes de outras unidades que não atuarão no próprio curso, o que dificulta a integração de saberes e organização das ementas para que a interdisciplinaridade se torne realidade.

A iniciativa recorrente de apresentar um curso sem a participação de todos os docentes que atuarão nele, na etapa de planejamento, dificulta a viabilidade do Currículo Integrado, do ponto de vista conceitual e legal. O docente, que irá atuar no curso e que não participou da concepção e organização do mesmo, terá muito mais dificuldade em sua práxis. Além disso, existe a necessidade de uma formação permanente para dirimir possíveis dúvidas dos docentes sobre o currículo integrado e suas nuances. E, assim, promover a capacidade e despertar os docentes para a consciência mínima que sua ação requer, permitindo que esses profissionais vislumbrem a prática pedagógica para além do ensino de suas disciplinas e sim, da formação omnilateral do indivíduo.

Ademais, existe por parte da pesquisadora uma motivação profissional e pessoal, pelo fato de que a mesma trabalha no IFFar desde 2008 (quando a instituição ainda era Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET) e, somente após as

leituras das bibliografias sugeridas para o exame de ingresso no ProfEPT, foi entender o verdadeiro sentido da criação dos IFs e conhecer suas bases conceituais e legais. A partir dessa experiência, pode-se inferir que talvez isso aconteça com outros profissionais que atuam nos IFs, ressaltando, então, a relevância do tema e de momentos de capacitação para os servidores.

Diante do exposto, o problema que move a pesquisa é: quais as percepções e o entendimento dos docentes do Instituto Federal Farroupilha acerca das bases conceituais e legais do Currículo Integrado e suas implicações teóricas e práticas? Para responder a essa questão, foi aplicado um questionário de forma *online* aos docentes do Instituto Federal Farroupilha sobre o referido tema, problematizando se essa consciência por parte deles auxilia ou prejudica a sua práxis.

A partir dos resultados obtidos com a aplicação da pesquisa, foi construído o produto educacional, com o intuito de encurtar alguns distanciamentos, que constatou-se existir entre os objetivos declarados das instituições federais de educação com relação à formação integral do indivíduo, o que está presente nas propostas curriculares e o entendimento dos docentes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O CURRÍCULO INTEGRADO E A EDUCAÇÃO OMNILATERAL

Desde a Grécia antiga, o dualismo de papéis e de educação é muito saliente. Gramsci (2006) notou isso na sociedade de seu tempo. Mas, não foi o único momento da história em que isso aconteceu. Tanto que a noção de trabalho físico, na Roma e na Grécia Antiga, não era considerado labor, como citou Arendt (2005) e sim, tido como atividade da classe inferior. A classe escrava ou menos favorecida, também por causa disso, não via no trabalho um modo de realização, de princípio educativo, mas como negação de si mesmo, ou seja, enquanto castigo. Por isso, Dermeval Saviani (1989) propõe uma nova visão sobre esse dualismo entre o trabalho intelectual e o físico.

A sistematização dessas tarefas manuais passa a definir de forma dominante essas profissões, mas não excluem a função intelectual. O próprio fenômeno da aprendizagem evidencia isso: se o trabalhador pode aprender essas funções, exercer essas atividades, é porque ele aplica a sua inteligência no domínio desse processo. Inversamente, as funções e as profissões ditas intelectuais têm esse nome porque elas se organizam sob o ângulo do trabalho intelectual e, portanto, tendo como eixo de articulação as funções intelectuais (SAVIANI, 1989, p. 15).

A escravidão sempre esteve assentada, e ainda está, na falta de consciência e da força que possui o escravizado. O público dos IFs não pode ser domesticado dentro de uma lógica na qual devam aprender o que o mercado precisa para determinado momento imediato, mas pensar de modo amplo e irrestrito, inclusive, para poder escolher se enquanto humano quer ser e fazer o que o mercado lhe impõe.

Ainda, segundo D. Saviani (1989), a produção capitalista se sustenta na propriedade privada dos meios de produção. Os bens produzidos são de posse das empresas privadas e de seus empresários, ou seja, concentração de riqueza nas mãos da minoria “enquanto que os trabalhadores, em que pese o crescimento da riqueza social, são lançados na necessidade de prosseguir num processo de trabalho forçado” (SAVIANI, 1989, p. 16). Esses trabalhadores são privados de gozar de tempo livre, o qual poderia ser essencial para outras finalidades, dentre elas, o processo de reconhecimento enquanto sujeito parte da sociedade.

Na tradição ocidental, até bem pouco tempo, a educação não era concebida como um direito, muito menos como um direito fundamental e para todos. Por isso, a consciência de que, ao se oferecer educação pública, gratuita, de qualidade, está-se,

antes de tudo, quebrando a lógica do determinismo humano e social, bem como a lógica perversa da exclusão histórica.

Seguindo nessa linha de pensamento de D. Saviani (2007), a sociedade necessita de mudanças profundas, uma reorganização e mobilização por parte dos educadores, com apoio dos governantes, para que toda população tenha acesso a uma educação pública de qualidade, objetivando auxiliar no processo de superação dos problemas inerentes ao capitalismo.

Entretanto, não basta oferecer ensino se esse ensino não atender a todos em todas as suas dimensões. Para D. Saviani (1989), carecemos de uma visão omnilateral, isto é, todas as pessoas atendidas em todas as suas dimensões. Essa perspectiva baseia-se no intuito de quebra do dualismo escolar e das duas escolas (escola para rico e escola para pobre). Para D. Saviani (1989) carecemos da politecnicidade, isso porque:

Ela postula que o processo de trabalho desenvolva, numa unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais. Um pressuposto dessa concepção é de que não existe trabalho manual puro, e nem trabalho intelectual puro. Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos, e do exercício mental, intelectual. Isso está na própria origem do entendimento da realidade humana, enquanto constituída pelo trabalho. Se o homem se constitui a partir do momento em que age sobre a natureza, adaptando-a a si, ajustando-a às suas necessidades (e ajustar às necessidades significa plasmar a matéria, a realidade, segundo uma intenção, segundo um objetivo, que é antecipado mentalmente), então o exercício da função intelectual já está presente nos trabalhos manuais dos mais rudimentares, aos mais primitivos (SAVIANI, 1989, p. 15).

Não basta formar alguém para a habilidade e a competência de apertar um parafuso ou pregar um prego. É necessário formá-lo para compreender tudo o que significa e implica fazer isso, no ato de trabalhar.

A noção de politecnicidade diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Diz respeito aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho. Politecnicidade, nesse sentido, se baseia em determinados princípios, determinados fundamentos e a formação politécnica deve garantir o domínio desses princípios, desses fundamentos. Por quê? Supõe-se que dominando esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, da sua essência (SAVIANI, 1989, p. 17).

Retomando o filme *Tempos Modernos*, o futuro do trabalhador não é, e nem deve ser, adaptar-se à engrenagem do sistema e ainda sobreviver, mas compreendê-

la, explicá-la, refletir sobre ela e decidir se quer fazer isso ou não.

Não se trata de um trabalhador que é adestrado para executar com perfeição determinada tarefa, e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Ele terá um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva moderna na medida em que ele domina aqueles princípios, aqueles fundamentos, que estão na base da organização da produção moderna (SAVIANI, 1989, p. 17).

Não estamos em um momento histórico no qual devemos fazer de nossas aulas um apelo ao dualismo e ao determinismo de papéis sociais, onde uns precisam trabalhar fisicamente e outros intelectualmente.

A união entre trabalho intelectual e trabalho manual só poderá se realizar sobre a base da superação da apropriação privada dos meios de produção, com a socialização dos meios de produção, colocando todo o processo produtivo a serviço da coletividade, do conjunto da sociedade. Também permite que se ultrapasse essa divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual (SAVIANI, 1989, p. 15).

Essa divisão entre trabalho manual e intelectual está intrinsecamente relacionada às ideias de Rousseau (1989), fundador das ciências sociais, quando afirma haver desigualdades que são naturais e que a maioria delas são decorrentes dos arranjos humanos, das decisões políticas, ou da falta delas.

A separação dessas funções é um produto histórico - social, separação esta que não é absoluta, é relativa. Essas formas se separam por um processo formal, abstrato, em que os elementos predominantemente manuais se sistematizam como tarefa de um determinado grupo da sociedade, enquanto que os elementos predominantemente intelectuais se sistematizam como tarefa específica de um outro grupo da sociedade. Temos então o que conhecemos por trabalhadores manuais, por profissões manuais (SAVIANI, 1989, p. 15).

No entanto, a proposta de uma educação integral é transcender essa visão dualista e propor a unificação entre o intelectual e o manual, de forma a contrapor a noção de desigualdade natural imposta pela divisão desses tipos de trabalho. Nesse sentido, D. Saviani (1989) apresenta o conceito de politecnia, nascido na primeira metade do século XIX com o alemão Karl Marx.

Verifica-se na politecnia uma forma para reavaliar o sentido do trabalho como princípio educativo, como constituição da existência, bem como enriquecer seu significado. Para D. Saviani (1989, p.19), "A ideia de politecnia envolve a articulação entre trabalho intelectual e trabalho manual e envolve uma formação a partir do próprio

trabalho social”, a qual permite a compreensão dos fundamentos e princípios do trabalho na nossa sociedade.

A unificação do trabalho intelectual e manual possibilita o desenvolvimento de novas tecnologias, ao ponto em que o fazer passa a ser questionado e problematizado, de modo a buscar soluções para os mais diversos aspectos da ação humana. Nesse sentido, é possível vislumbrar a relação entre educação integral e a ciência e tecnologia.

A iniciação em ciência e tecnologia deve oportunizar a reflexão sobre o que está posto no mercado de trabalho disfarçado de mundo do trabalho. Ensinar não é apenas instrumentalizar física e mentalmente para um determinado fim, tendo em vista que esse fim pode mudar a qualquer momento.

Mas estas também não se fazem sem o recurso à prática, à ação manual. É por isso que a Ciência não se faz sem manipulação da realidade e não se pensa sem a base da ação. O que a ideia de politecnia tenta introduzir é a compreensão desse fenômeno, a captação da contradição que marca a sociedade capitalista, e a direção de sua superação (SAVIANI, 1989, p. 15).

Percebe-se então, conforme nos expõe D. Saviani (1989), que se um trabalhador executa tarefas manuais é porque ele aplica sua inteligência naquela tarefa e, se ele consegue a executar com inteligência, ele também pode ter a competência de aprender qualquer outra coisa, seja dirigir, governar, fazer escolhas e ser dono de si, deixando de viver à mercê da exploração do seu trabalho manual. É nesse sentido que se observa a importância da politecnia defendida pelo autor.

Quando se pensa em currículo integrado é comum imaginar um curso técnico ofertado junto ao ensino médio. No entanto, esse entendimento, além de equivocado, pode ocasionar problemas no momento de estruturar um curso e, mais preocupante ainda, acarretar uma interpretação confusa do próprio docente, que acabará reproduzindo em sala de aula, frente ao estudante, a transmissão de conteúdos de modo cartesiano, (re)afirmando a histórica dualidade da educação brasileira.

Por currículo integrado entende-se uma formação que vise a omnilateralidade do aluno, uma vez que as unidades curriculares do ensino médio estejam voltadas e articuladas com a educação profissional e vice-versa, em que permita que um objeto, por exemplo, seja analisado sob todos os aspectos e não isoladamente. Conforme Maria Ciavatta (2014),

Do ponto de vista do conceito, formação integrada significa mais do que uma forma de articulação entre ensino médio e educação profissional. Ela busca recuperar, no atual contexto histórico e sob uma específica de correlação de forças entre as classes, a concepção de educação politécnica, de educação omnilateral e de escola unitária, que esteve na disputa por uma nova LDB na década de 1980 e que foi perdida na aprovação da Lei n. 9.394/96. Assim, essa expressão também se relaciona com a luta pela superação do dualismo estrutural da sociedade e da educação brasileira, a divisão de classes sociais, a divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual, e em defesa da democracia e da escola pública (CIAVATTA, 2014, p. 197-198).

No atual contexto socioeconômico do Brasil, essa integração se faz extremamente necessária, pois os filhos da classe trabalhadora, em grande parte, precisam se inserir no mercado de trabalho antes mesmo de ingressar no ensino médio. Por esse motivo, torna-se essencial a oferta de um ensino que prepare para todos os aspectos da vida, tanto no trabalho, na ciência e/ou na cultura, que forme um sujeito crítico, capaz de intervir na realidade e transformá-la.

Nesse mesmo sentido encontramos em Marise N. Ramos (2010):

[...] a defesa de projeto de ensino médio que integre trabalho, ciência e cultura na perspectiva de uma formação unitária, politécnica e omnilateral. A possibilidade de o ensino médio preparar os estudantes para o exercício de profissões técnicas, por sua vez, corresponde ao reconhecimento de necessidades concretas dos jovens brasileiros, de se inserirem no mundo do trabalho. Necessidade esta que não devemos ignorar; ao contrário, garantir a formação básica e unitária e a possibilidade de formação profissional, nesses termos, é um compromisso ético-político da sociedade (RAMOS, 2010, p. 43).

Integrar, portanto, vai além do sentido literal da palavra. Não é simplesmente um acúmulo de disciplinas técnicas e de ensino médio em um currículo extenso, que, na maioria das vezes, será transmitido ao aluno de forma isolada.

O conceito de integração, entretanto, vai além da forma. Não se trata de somar os currículos e/ou as cargas horárias referentes ao ensino médio e às habilitações profissionais, mas sim de relacionar, internamente à organização curricular e do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, conhecimentos gerais e específicos; cultura e trabalho; humanismo e tecnologia. A construção dessas relações tem como mediações o trabalho, a produção do conhecimento científico e da cultura. O currículo integrado ao ensino médio técnico visa à formação dos trabalhadores como dirigentes, tendo como horizonte a superação da dominação dos trabalhadores e perspectivas de emancipação (RAMOS, 2010, p. 51-52).

Lucília R. S. Machado (2010, p. 92) coloca em evidência a importância do currículo integrado e explica que esse tipo de formação possibilita “explorar as potencialidades multidimensionais da educação, para superar a visão utilitarista do

ensino, para desenvolver as capacidades de pensar, sentir e agir dos alunos, para realizar o objetivo da educação integral”. A autora ressalta que as instituições que projetam o currículo integrado devem levar em consideração diversos elementos. É necessário pensar além das disciplinas de conhecimento técnico e geral de forma individual e estática, pois o currículo integrado é um processo dinâmico no qual deve-se observar todos os aspectos inerentes à vida dos discentes.

É importante lembrar também da dimensão integral da vida do educando; entendê-lo como alguém que, além de estudante, tem outros papéis no sistema das relações sociais. Dessa pluralidade cultural advém elementos diversos do contexto, fundamentais ao processo de concepção do currículo; um currículo integrado à vida dos educandos, à dinâmica da interação e dos processos históricos, sociais, econômicos e culturais relevantes que estes vivenciam (MACHADO, 2010, p. 82).

Nessa linha, é necessário que o trabalho seja percebido dentro de uma categoria polissêmica (FRIGOTTO, 2009) e que os muitos sentidos do trabalho (ANTUNES, 1999) não expropriem o sentido da existência de quem trabalha. O trabalho como princípio educativo visa a promoção de todos os sujeitos em todas as dimensões fundamentais. O trabalho não pode ser fator de exploração do ser humano e nem de alienação. Deve promover e intensificar a existência humana como possibilidade de transformação de si e do meio.

A ideia do trabalho como princípio educativo é uma percepção marxista defendida por Gramsci. É a visão de que a educação é o que forma o homem e, por consequência, forma-o para determinado fim. Para tanto, depende-se da intencionalidade que envolve a escola, seja como instituição que perpetua a hegemonia ou que fomenta a evolução humana pela transformação do modo de pensar.

Dito de outro modo, quando Gramsci (2006) defende a escola unitária contrapõe a visão de seu tempo e contexto, em que a escola para ricos era formativa e a escola para pobres tinha um caráter mais instrumental, qual seja, ensinar aos pobres ofícios necessários aos ditames do mercado de trabalho, sem lhes oferecer a oportunidade de compreender a realidade como ela se colocava.

O princípio educativo no qual se baseavam as escolas primárias era o conceito de trabalho, que não pode se realizar em todo seu poder de expansão e de produtividade sem um conhecimento exato e realista das leis naturais e sem uma ordem legal que regule organicamente a vida dos homens entre si, ordem que deve ser respeitada por convicção espontânea e não

apenas por imposição externa, por necessidade reconhecida e proposta a si mesmo como liberdade e não por simples coerção (GRAMSCI, 2004, p. 43).

Conforme observa Sobral *et al.* (2016) citando Saviani (2007, p. 154), com base em Marx “[...] [o homem] não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência”. O ensino ou a educação formal seriam necessários para inteirar os substratos sociais e naturais levando as novas gerações a ter o pleno entendimento de todos os processos criados e constituídos até o momento pela humanidade, para com isso, “recriar novas e elevadas formas de garantir a existência do ser humano” (SAVIANI, 2007 *apud* SOBRAL *et al.*, 2016, p. 154).

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo (SAVIANI, 2007 *apud* SOBRAL *et al.*, 2016, p. 154).

Gaudêncio Frigotto (2001) alerta que o entendimento do trabalho como princípio educativo não pode ser destituído de seu sentido ético e político: é o reconhecimento da constituição do ser humano enquanto ser que precisa ser humanizado e que a exploração de uns pelos outros não pode ser algo naturalizado, que a riqueza produzida pelo trabalho não pode, simplesmente, incidir em mais-valia, onde uns enriquecem com a exploração dos outros.

É desta dimensão ontológica que Marx aponta o trabalho como um princípio educativo. Trata-se de um pressuposto ético-político de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. Socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência, pelo trabalho, é comum a todos os seres humanos, é fundamental para não criar indivíduos, ou grupos, que exploram e vivem do trabalho de outros. Na expressão de Antônio Gramsci, para não criar mamíferos de luxo. Na literatura educacional esta compreensão do trabalho como princípio educativo é reduzida a aspectos metodológicos e didáticos sintetizados na ideia do “aprender fazendo”. Trata-se, pois, de uma simplificação e, ao mesmo tempo, deturpação da concepção marxista de trabalho como princípio educativo (FRIGOTTO, 2001, p. 41).

Para Sobral *et al.* (2016, p. 155) “a tese do trabalho como princípio educativo não significa: 1) afirmar o trabalho alienado, abstrato [...] 2) formar a criança e o jovem

para o mercado de trabalho [...] inseri-los na fábrica; 3) afirmar a identidade entre trabalho e educação”. Portanto, ao ensinarmos ou constituirmos instituições e matrizes curriculares, nossas escolhas são ou podem ser determinantes na formação para a autonomia ou para a subserviência.

O trabalho como princípio educativo é libertador, pois reconhece e valoriza o sujeito que deve possuir o conhecimento do todo, este não é expropriado do que produz e sente satisfação em realizar tal atividade. Para M. Ramos (2014) o trabalho pode ser compreendido em duplo sentido: ontológico e histórico. No sentido ontológico o trabalho é princípio educativo

à medida que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. O trabalho, no sentido ontológico, é princípio e organiza a base unitária (RAMOS, 2014, p. 91).

Marise N.Ramos, complementando sua explanação, registra que o trabalho é princípio educativo também no sentido histórico

na medida em que coloca exigências específicas para o processo educacional, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. Com este sentido, conquanto também organize a base unitária do ensino médio, fundamenta e justifica a formação específica para o exercício de profissões, essas entendidas como uma forma contratual socialmente reconhecida, do processo de compra e venda da força de trabalho. Como razão da formação específica, o trabalho aqui se configura também como contexto. Se pela formação geral as pessoas adquirem conhecimentos que permitam compreender a realidade, na formação profissional o conhecimento científico adquire, para o trabalhador, o sentido de força produtiva, traduzindo-se em técnicas e procedimentos, a partir da compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos que o possibilitarão à atuação autônoma e consciente na dinâmica econômica da sociedade (RAMOS, 2014, p. 92).

Que cada ser possa compreender para além da visão cartesiana, não apenas que os sinos dobrem, mas por quem eles dobrem, e por que é assim e não de outro modo. Que as novas gerações possam aprender fazendo e fazer aprendendo, mesmo que isso não seja o ofício definitivo, mas que possa ser a porta de entrada para um mundo mais rico de sentido e significado, não apenas alguém que aprende quando o fio da enxada precisa ser refeito e qual é o sentido imediato da capina. “Ou seja, eles aprendem praticando, mas ao praticar vão dominando de forma cada vez mais aprofundada os fundamentos, os princípios que estão direta e indiretamente na base

desta forma de se organizar o trabalho na sociedade” (SAVIANI, 1989, p. 19).

Além do trabalho como princípio educativo, faz-se necessário considerar a pesquisa como pressuposto pedagógico, o que significa superar dicotomias como ciência e tecnologia, teoria e prática, bem como a compartimentação dos saberes, apropriando-se da elaboração do conhecimento, que, atualmente, é um processo acelerado de construção e desconstrução. A pesquisa é uma forma de o estudante ter o contato com a realidade, apresentando-se como o caminho para torná-lo investigativo, pensante, capaz de construir, reconstruir e desconstruir conhecimentos, como já citado.

Nesse sentido, no PPC do Curso Técnico em Sistemas de Energia Renovável Integrado essa percepção da pesquisa como pressuposto pedagógico está presente:

A pesquisa pressupõe a interligação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura para a busca de soluções. A pesquisa deve vir ancorada em dois princípios: o científico, que se consolida na construção da ciência e o educativo, que diz respeito à atitude de questionamento diante da realidade. (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2020, p. 14).

A pesquisa como pressuposto educativo é potência, mas também o calcanhar de Aquiles dos IFs, pois ainda não descobrimos o modo de potencializarmos nossas investigações para qualificar o ensino e para atender, na essência, o sentido do desenvolvimento endógeno para o qual fomos criados.

O desafio colocado para os Institutos Federais no campo da pesquisa é, pois, ir além da descoberta científica. Em seu compromisso com a humanidade, a pesquisa, que deve estar presente em todo o trajeto da formação do trabalhador, representa a conjugação do saber na indissociabilidade pesquisa-ensino-extensão. E mais, os novos conhecimentos produzidos pelas pesquisas deverão estar colocados a favor dos processos locais e regionais numa perspectiva de seu reconhecimento e valorização nos planos nacional e global (PACHECO, 2011, p. 30).

Verifica-se então, que adotar a pesquisa enquanto pressuposto pedagógico e o trabalho como princípio educativo no currículo integrado é importante para a efetivação da formação integral dos estudantes e vem ao encontro das premissas do ensino integrado, proposto nas diretrizes e textos legais que deram origem aos Institutos Federais.

2.2 O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA E SUAS DIRETRIZES CURRICULARES

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha foram criados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. São instituições que ofertam educação superior, básica e profissional, conforme o art. 2.º da referida lei:

Art. 2.º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (BRASIL, 2008).

Dentre as ações realizadas pelo governo que tomou posse no ano de 2003, a revogação do Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997, e a promulgação do Decreto n.º 5.154 de 23 de julho de 2004 causaram impactos nas instituições de ensino federais, pois trouxeram a integração do ensino médio e da educação profissional. Embora o texto do referido decreto não tenha contemplado as propostas do grupo de trabalho formado na época para esse fim, conforme consta em M. Ciavatta (2014), tal documento trouxe mudanças no que diz respeito à educação profissional de nível médio, dentre elas:

Art. 2.º A educação profissional observará as seguintes premissas:
I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;
II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia; (Redação dada pelo Decreto nº 8.268, de 2014)
III - a centralidade do trabalho como princípio educativo; e (Incluído pelo Decreto nº 8.268, de 2014)
IV - a indissociabilidade entre teoria e prática. (Incluído pelo Decreto nº 8.268, de 2014) (BRASIL, 2004).

Dos objetivos dos IFs evidencia-se a responsabilidade destes na formação de cidadãos qualificados para atuar nos diversos setores da economia, observando a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e superior, atentando para a formação de espíritos críticos, capazes de questionar e transformar a realidade. Nesse sentido, formar o cidadão não significa negar a sua qualificação para o mundo do trabalho, mas subordinar essa dimensão ao atendimento de demandas mais urgentes, que seja a constituição da pessoa autônoma, crítica e cidadã.

Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho - um cidadão que tanto poderia ser um técnico quanto um filósofo, um escritor ou tudo isso. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista. A música, tão cultivada em muitas de nossas escolas, deve ser incentivada e fazer parte da formação de nossos alunos, assim como as artes plásticas, o teatro e a literatura. Novas formas de inserção no mundo do trabalho e novas formas de organização produtiva como a economia solidária e o cooperativismo devem ser objeto de estudo na Rede Federal (PACHECO, 2011, p. 11).

A Lei nº 11.892 de 2008, que criou os IFs buscou estruturar diretrizes para que estas instituições pudessem ter sucesso na consecução de suas finalidades, organizando o formato dos cursos que seriam ofertados. Sob essa perspectiva, nos artigos sétimo e oitavo da referida Lei, verifica-se a forma de oferta dos cursos técnicos, sendo ela impositiva ao indicar um percentual mínimo de 50% (cinquenta por cento) das vagas a serem destinadas para cursos técnicos de nível médio conforme segue:

Art. 7.º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos (Lei n. 11.892, 2008).

Art. 8.º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7.º desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea *b* do inciso VI do caput do citado art. 7.º (BRASIL, 2008).

Eliezer Pacheco (2011), Secretário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação e Cultura (MEC), à época da criação dos Institutos Federais, comenta, em seu livro intitulado “Institutos Federais: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica”, sobre o artigo sétimo da Lei de Criação dos Institutos. Ressalta a importância dessas instituições oferecerem os cursos na modalidade técnica de nível médio integrado e justifica:

O artigo esclarece pontualmente as ofertas de ensino e campos de atuação dessas instituições, retomando a concepção de uma instituição que contribua para o alcance de transformações sociais por meio da formação de profissionais críticos e comprometidos com o bem coletivo. Reitera que a abrangência de sua atuação se estende a todos os setores econômicos e a todos os níveis de ensino, reafirmando seu papel frente ao desenvolvimento em suas diferentes dimensões: social, econômica e cultural (PACHECO, 2011, p. 86).

A Resolução n.º 6 de 20 de setembro de 2012² do Ministério da Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, traz alguns princípios norteadores para essa modalidade de ensino:

Art. 6.º São princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio:

I - relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante;

II - respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional;

III - trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular;

IV - articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico;

V - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem;

VI - indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;

VII - interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular;

VIII - contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade na utilização de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados e à integração entre a teoria e a vivência da prática profissional, envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculadas; (BRASIL, 2012).

Ainda na resolução n.º 6 de 2012, em seu art. 14, é exposto o que os currículos da Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio devem propiciar em seu desenvolvimento.

Art. 14 Os currículos dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio devem proporcionar aos estudantes:

I - diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação; II - elementos para compreender e discutir as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas nas sociedades contemporâneas; III - recursos para exercer sua profissão com competência, idoneidade intelectual e tecnológica, autonomia e responsabilidade, orientados por princípios éticos, estéticos e políticos, bem como compromissos com a construção de uma sociedade democrática; IV - domínio intelectual das tecnologias pertinentes ao eixo tecnológico do curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional e capacidade de construir novos conhecimentos e desenvolver novas competências profissionais com autonomia intelectual; V - instrumentais de cada habilitação, por meio da vivência de diferentes

² No dia 05 de Janeiro de 2021 o Ministério da Educação publicou a Resolução CNE/CP Nº 1 que Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, porém se utilizou da Resolução n.º 6 de 20 de setembro de 2012, pois o presente trabalho, assim como a pesquisa, foram elaborados em momento anterior à publicação da nova Resolução.

situações práticas de estudo e de trabalho; VI - fundamentos de empreendedorismo, cooperativismo, tecnologia da informação, legislação trabalhista, ética profissional, gestão ambiental, segurança do trabalho, gestão da inovação e iniciação científica, gestão de pessoas e gestão da qualidade social e ambiental do trabalho (BRASIL, 2012).

Em âmbito institucional, o Instituto Federal Farroupilha possui a Resolução n.º 28 de 7 de agosto de 2019, que aprova as Diretrizes Administrativas e Curriculares para a Organização Didático-Pedagógica da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. A organização curricular deve ser dividida em três núcleos: o Núcleo Básico, o Núcleo Tecnológico e o Núcleo Politécnico, sendo este último o responsável pela conexão dos outros dois, possuindo grande importância para a efetivação do que se espera do currículo integrado. Destaca-se o parágrafo terceiro e quarto do art. 87:

§3º O Núcleo Politécnico é o espaço em que se garante, concretamente, conteúdos, formas e métodos responsáveis por promover, durante todo o itinerário formativo, a politecnia, a formação integral, omnilateral, a interdisciplinaridade, objetivando ser o elo comum entre o Núcleo Tecnológico e o Núcleo Básico, criando espaços contínuos durante o itinerário formativo para garantir meios de realização da politecnia. §4º O Núcleo Politécnico proporcionará espaços concretos para a organização curricular flexível compatível com os princípios da interdisciplinaridade, contextualização e integração entre teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2019)

Faz parte também do currículo integrado, a Prática Profissional Integrada (PPI). Trata-se de um espaço de integração das disciplinas do curso, que objetiva a pesquisa como princípio pedagógico, a integração do trabalho manual e intelectual, a interdisciplinaridade, dentre outros, e deve ser um momento em que o estudante possa ampliar o conhecimento do seu curso, facilitando, assim, a aproximação com o mundo do trabalho.

Art. 109. A PPI é um dos espaços no qual se busca formas e métodos responsáveis por promover, durante todo o itinerário formativo, a politecnia, a formação integral, omnilateral, a interdisciplinaridade, integrando os núcleos da organização curricular (BRASIL, 2019).

A título de exemplificação, apresenta-se, a seguir, parte do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do Técnico em Sistemas de Energia Renovável do *Campus Jaguari*, para demonstrar que há, na formulação do mesmo, a preocupação em atender os objetivos expostos nas diretrizes gerais da instituição e na resolução nacional. O texto traz em sua justificativa de oferta o seguinte trecho:

O curso também proporciona aos futuros profissionais, meios para a construção do conhecimento, das habilidades e das atitudes que os capacitem a atuar, a médio e longo prazo, como agentes de formação de cidadania e de transformação socioeconômico e ambiental no contexto em que estão inseridos. Portanto, a formação de profissionais técnicos com capacidade nas áreas de sistemas de energia renovável, da mitigação dos impactos ambientais das tecnologias energéticas, e da eficiência energética, conscientes do seu papel socioeconômico e ambiental é a demanda certa para estimular o desenvolvimento da região, não se restringindo a ela, mas os qualificando para uma possível inserção em outros contextos regionais (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2020, p. 12).

No documento, é evidenciado o perfil que se deseja do aluno egresso deste curso, uma vez que, além do conhecimento técnico específico da área, esse deverá ser um profissional com as seguintes características:

Esse profissional poderá aplicar seus conhecimentos de forma independente e inovadora, com ética e iniciativa empreendedora, visando à melhoria das condições de vida da sociedade de forma sustentável. O profissional deve ser capaz de processar informações, ter senso crítico e impulsionar o desenvolvimento social e econômico da região, integrando formação científica e técnica à cidadania (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2020, p. 24).

A organização curricular do Curso Técnico em Sistemas de Energia Renovável Integrado objetiva a “articulação entre a formação acadêmica e o mundo do trabalho, possibilitando a articulação entre os conhecimentos construídos nas diferentes disciplinas do curso com a prática real de trabalho” (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA 2020, p. 25), com a finalidade de propiciar um currículo flexível, possibilitando a interação entre as diferentes áreas de formação.

É possível verificar a existência de diálogo entre os textos legais, as normas e as diretrizes que criaram os institutos e os projetos de cursos técnicos ofertados por essas instituições. Via de regra, todos os cursos disponibilizados estão em conformidade com a Lei de criação dos institutos e apresentam em seus projetos pedagógicos diretrizes que vão ao encontro dos objetivos dessas instituições.

Percebe-se, ainda, que, nas Diretrizes Institucionais do IFFar, mais precisamente nos artigos 251 ao 253, há expressa menção sobre a necessidade de capacitação dos docentes para o seu exercício nos cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT). No entanto, não fica claro no referido documento a relevância de qualificar os professores para a práxis docente no ensino integrado, especificamente.

O que se pode inferir é que, nos textos e instrumentos que dão origem aos

cursos nos moldes explicitados anteriormente, não fica evidente a forma como se garantirá a aplicabilidade da proposta do currículo integrado e da educação integral. Apesar de observar que há nos documentos a preocupação com a qualificação dos docentes, não foi possível identificar ferramenta que possibilite verificar se a práxis docente condiz com o esperado nos projetos de cursos e nas diretrizes institucionais.

2.3 O DOCENTE NA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Nessa direção, nota-se que são necessários alguns cuidados, do ponto de vista da práxis docente: a articulação entre o mundo da vida do discente e o universo do conhecimento dedutivo formal. Ao propor o trabalho como princípio educativo, é necessário que o docente tenha consciência de que é um trabalhador que forma trabalhadores (MOURA, 2014).

Percebe-se, então, a responsabilidade que educadores têm em mãos ao assumir um projeto de educação integrada. Entre essas: reconhecer a histórica dualidade na educação; perceber o homem como ser histórico-social capaz de mudar e transformar o meio em que vive; perceber que a educação profissional sempre esteve voltada aos interesses do sistema capitalista, no qual a lucratividade norteia as decisões, não havendo, portanto, nenhum interesse na formação de um sujeito crítico. Esses são os primeiros passos para a implantação de um currículo integrado.

Dante H. Moura (2013), ao falar sobre os interesses no capital ressalta que, se as entidades representativas - trabalhadores e instituições de educação - deixarem de lutar politicamente por uma formação plena, integral, com foco na formação do cidadão crítico, estarão “abrindo espaço e estendendo o tapete vermelho para que o capital se aproprie de bandeiras históricas do campo socialista e as ressignifique alegremente em favor dos seus interesses, com financiamento público e aplausos da população” (MOURA, 2013, p. 717).

É evidente, portanto, que o docente é uma das principais peças para o sucesso, ou não, da formação integral do ser, conforme pode ser observado em Dante H. Moura (2008), quando o autor afirma que

Nesse processo educativo, o professor deve assumir outra atitude, forjada a partir de outro tipo de formação, que deve ser crítica, reflexiva e orientada pela responsabilidade social. Nessa perspectiva, o docente deixa de ser um transmissor de conteúdos acríticos e definidos por especialistas externos para assumir uma atitude problematizadora e mediadora do processo ensino-aprendizagem sem, no entanto, perder sua autoridade nem, tampouco, a

responsabilidade com a competência técnica dentro de sua área do conhecimento (MOURA, 2008, p. 30).

Nota-se o quão difícil é aplicar uma formação integral e omnilateral em uma sociedade capitalista. Os educadores têm que buscar por si próprios uma formação para além daquelas que tiveram durante sua vida acadêmica. As instituições que têm como objetivos a formação de sujeitos críticos, reflexivos, capazes de intervir e transformar a realidade, precisam ir contra a lógica da atual sociedade. Os docentes que atuam nessas instituições necessitam de formação e acompanhamento adequados, pois a transmissão de saberes, o tradicional ensino bancário, condiciona as partes a serem sempre escravos do sistema hegemônico do capital. Essa formação dos educadores,

[...] deve privilegiar a formação no âmbito das políticas públicas do país, principalmente as educacionais, numa perspectiva de superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente, de modo que se deve priorizar mais o ser humano do que, simplesmente, as relações de mercado e o fortalecimento da economia (MOURA, 2008, p. 30).

Dante H. Moura (2008) expõe que o principal desafio na capacitação de formadores é a capacidade de unir a formação técnica, na qual se encontram os conhecimentos científicos específicos à sua área de formação, ao desenvolvimento dos saberes didáticos-pedagógicos, essenciais para o itinerário de uma formação emancipatória do sujeito. O autor conclui que tal formação só é possível a partir da lógica contra-hegemônica do sistema capitalista.

Além disso, Moura (2014) afirma que o trabalho docente, como qualquer outro trabalho, ocorre dentro do marco das relações capitalistas de produção. Porém, ao mesmo tempo que o trabalho do educador contribui para alimentar o modo de produção capitalista (formando mão de obra qualificada), esse mesmo trabalho, gera conhecimento científico, eivado de valor de uso, além de ser capaz de questionar o próprio capital.

Acacia Z. Kuenzer (2014) esclarece:

[...] é por meio do trabalho que o professor, como os demais trabalhadores, ao mesmo tempo em que é submetido pelo capital ao processo de produção de valor - para a própria valorização desse mesmo capital, e não em benefício dos trabalhadores -, pode contribuir para a transformação desta mesma realidade, formando consciências capazes de compreender criticamente as relações capitalistas com vistas a sua superação (KUENZER, 2011, p. 677).

Fica evidente que o principal objetivo dos IFs é a integração do ensino profissional a uma educação propedêutica, com o intuito de formar não apenas profissionais capacitados, mas também cidadãos críticos, aptos a modificar sua realidade por meio do seu trabalho. Entretanto, o principal desafio para o sucesso na aplicabilidade deste projeto refere-se à própria formação dos educadores. É possível verificar que os métodos de seleção de docentes nessas instituições priorizam, em sua maioria, simplesmente o domínio do conteúdo de sua área de formação, o que, por sua vez, acaba desconsiderando o conhecimento do profissional sobre o que é e como prover uma educação integral.

Nesse sentido, percebe-se que é importante verificar o grau de entendimento e de consciência dos docentes sobre a formação integral do ser, para que seja possível, então, a adoção de medidas para dirimir eventuais distorções sobre o tema presente nos IFs.

O termo consciência, neste contexto, não se refere ao antônimo de inconsciente, assim como não pode ser reduzida a uma experiência meramente subjetiva, embora, para Edgar Morin (2003):

A consciência, em minha concepção, é a emergência última da qualidade do sujeito. É uma emergência reflexiva, que permite o retorno da mente a si mesma, em circuito. A consciência é a qualidade humana última e, sem dúvida, a mais preciosa, pois o que é último é, ao mesmo tempo, o que há de melhor e de mais frágil. E, de fato, a consciência é extremamente frágil e, em sua fragilidade, pode enganar-se muitas vezes (MORIN, 2003, p. 126).

Significa admitir que a própria consciência deve ser entendida como potência, mas também pode ser compreendida como limitação, tendo em vista que implica no que somos, pensamos e fazemos. Não à toa que Sócrates (PLATÃO, 1999) enunciava que uma vida que não fosse refletida (conscientemente) não merecia ser vivida. A consciência é prenúncio de que precisamos compreender o que somos e, ao mesmo tempo, o que fazemos. A consciência, compreendida neste trabalho conforme a concepção de E. Morin (2013), representa a condição última para o desenvolvimento da ciência.

A ciência e a tecnologia são extensões da potencialidade humana, por um lado, o reconhecimento da grandeza e da capacidade de nossas invenções, mas, por outro, a revelação das fragilidades de nossas conjecturas.

A palavra consciência tem aqui dois sentidos. O primeiro foi formulado por Rabelais em seu preceito: "ciência sem consciência é apenas ruína da alma". A consciência de que ele fala é, com certeza, a consciência moral. O preceito rabelaisiano é pré-científico, uma vez que a ciência moderna só se pôde desenvolver em se livrando de qualquer julgamento de valor, obedecendo a uma única ética, a do conhecimento. Mas ele se torna pericentífico, no sentido de que múltiplos e prodigiosos poderes de manipulações e destruições, originários das tecnociências contemporâneas, levantam, apesar de tudo, para o cientista, o cidadão e a humanidade inteira a questão do controle ético e político da atividade científica (MORIN, 2005, p. 10-11).

Somos produtores de realidade, não apenas temos a habilidade necessária para compreender o nosso papel no mundo, mas também temos a capacidade de recriá-lo, refazê-lo, e de destruí-lo. Consciência para E. Morin (2005) exige uma convicção epistêmica que ela pode se enganar, ou mesmo não se enganando, pode ser um poder a serviço de interesses escusos. Não que ela o seja naturalmente, mas potencialmente pode se apresentar como uma ferramenta de destruição da vida ou de serviço aos interesses privados acima da ideia de bem comum. Por ser poder sobre si, sobre os outros e sobre o mundo, a ciência não deve ser operada sem a dimensão ética. O progresso da humanidade depende da reflexão sobre o dever, o que devemos fazer e não apenas o que podemos fazer.

O segundo sentido da palavra consciência é intelectual. Trata-se da aptidão autorreflexiva que é a qualidade-chave da consciência. O pensamento científico é ainda incapaz de se pensar, de pensar sua própria ambivalência e sua própria aventura. A ciência deve reatar com a reflexão filosófica, como a filosofia, cujos moinhos giram vazios por não moer os grãos dos conhecimentos empíricos, deve reatar com as ciências. A ciência deve reatar com a consciência política e ética (MORIN, 2005, p. 10-11).

A ciência não pode ser considerada um poder neutro, sempre devota do que é bem, do que é o justo. Por apresentar uma potencialidade infinita, mostra-se como poder de criação, mas também de destruição. Como reflete Y. N. Harari (2016), a ciência, historicamente, nunca esteve livre de ideologias de toda sorte, econômica, política, religiosa, etc. Essa premissa é básica, não se produz ciência sem conhecimento, porém não se produz conhecimento sem se ter um efeito na vida das pessoas. A ciência sem a consciência de seu poder e de seus limites, pode se tornar um poder canalizado para a destruição ou um desperdício de potencialidade.

O que é um conhecimento que não se pode partilhar, que permanece esotérico e fragmentado, que não se sabe vulgarizar a não ser em se

degradando, que comanda o futuro das sociedades sem se comandar, que condena os cidadãos à crescente ignorância dos problemas de seu destino? Como indiquei em meu prefácio de abril de 1982: “Uma ciência empírica privada de reflexão e uma filosofia puramente especulativa são insuficientes, consciência sem ciência e ciência sem consciência são radicalmente mutiladas e mutilantes (MORIN, 2005, p. 10-11).

Na visão de Albert Einstein³, depois que viu seus experimentos e suas descobertas sendo utilizados para a destruição (contexto da carta enviada ao presidente americano Roosevelt), seriam os nazistas que usariam o conhecimento científico para produzir armas mortíferas. Fica a grande reflexão, como a proferida em voz alta por Adorno & Horkheimer (1947), ao verbalizar que se a bomba atômica representa o que fizemos de melhor como legado da modernidade, essa herança de progresso parece ter fracassado. Poderíamos utilizar toda essa potencialidade para curar, dar vida, ampliar e melhorar as condições de vida dos bilhões de humanos e não para abreviá-las de modo tão brutal. A ética é baliza, linha vermelha entre o bem e a sua oposição. Consciência significa, *cum scire*, saber junto. Precisamos dos outros para construirmos uma consciência mínima. Precisamos estar constantemente examinando nossos pensamentos e ações, para que a nossa vida valha a pena de ser vivida.

Atualmente, nos dois sentidos do termo consciência, ciência sem consciência é apenas a ruína do homem. Os dois sentidos da palavra consciência devem entrar, associar-se e se associar à ciência, que os deveria englobar: daí o sentido do título Ciência com Consciência (MORIN, 2005, p. 10-11).

Nesse sentido, ao docente que atua no Ensino Técnico Integrado é necessário um mínimo de consciência sobre o que significa ensinar nesse nível de ensino. Perguntas como: o que é um Currículo Integrado? É integrado só porque tem o ensino médio junto a um curso técnico? Qual é e qual deve ser a relação entre as disciplinas básicas e técnicas? O que é ser professor na EPT? Quais são as suas bases conceituais e legais? São fundamentais para o exercício dessa consciência.

Com base em E. Morin (2005), é possível inferir que há, no ato de ensinar, a dimensão ética e política. O fim do ensino não é a promoção de métodos e

³ Dia 11 de outubro de 1939, veio a público uma carta, datada de 2 de agosto. Nela o físico Albert Einstein escreve ao presidente dos Estados Unidos Franklin Roosevelt sobre os perigos do uso dos conhecimentos de Física para a produção de armas de destruição em massa, como, por exemplo, a bomba nuclear. Essa carta foi o impulsionamento do Projeto Manhattan, responsável pelas bombas de 1945.

metodologias, tampouco o desprezo ou endeusamento dos conteúdos, nem plataforma de afirmação da docência. O ensino é um serviço ético e político às novas gerações, por isso, deve ser feito de modo consciente, esclarecido, livre e responsável.

Para Lucília R. S. Machado (2010), a concretização de uma proposta pedagógica está diretamente ligada ao “progresso dos conhecimentos teóricos, mas sobretudo dos níveis de consciência dos sujeitos que a concebem e implementam, que se originam e se expressam nos avanços concretos obtidos no plano da prática educativa” (MACHADO, 2010, p. 83).

Há necessidade de o docente compreender que a educação sempre remonta, de muitos modos, à convicção de Platão (1988), segundo a qual, dialeticamente, precisamos constituir convicções individuais como condição para uma sociedade boa, bela e justa. O Ensino, portanto, é mais uma prática educativa que visa promover a cidadania do que propriamente um adestramento intelectual. Dermeval Saviani propõe que

A educação é entendida como o ato de produzir, direta e indiretamente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Em outros termos, isso significa que a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social põe-se, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa (SAVIANI, 2007, p. 420).

Por isso, o ensino não pode ser entendido como mera transmissão doutrinária, como uma verborreia meramente palestrante, sem a devida problematização do que está sendo dito, do que está sendo pensado e do que está sendo proposto e como está sendo proposto. O ensino consciente, dentro da lógica da EPT não apenas deve integrar saberes básicos e técnicos, mas, para além disso, precisa integrar os saberes e os não-saberes, deve ser capaz de despertar para a leitura da realidade, a compreensão do mundo e seus mecanismos, compreensão da sociedade e de seus micropoderes. Oportunizar o empoderamento pelo conhecimento e não o desencantamento em decorrência do (não) saber. Nesse sentido, o “como” vai se ensinar é tão importante quanto o que é preciso ser ensinado.

Daí ocorre um método pedagógico que parte da prática social em que o professor e aluno se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e no encaminhamento da solução dos problemas postos pela

prática social. Aos momentos intermediários do método cabe identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (SAVIANI, 2007, p. 420).

Percebe-se, mais uma vez, a importância de capacitar o docente para o desempenho de sua práxis. Não basta apenas ter o domínio de um determinado conhecimento, é preciso compreendê-lo em todas as suas dimensões, ao mesmo tempo em que se deve ter a sensibilidade de entender o estudante e suas especificidades. É por intermédio desses profissionais, somado aos esforços dos gestores públicos, que é possível vislumbrar a travessia para uma sociedade mais justa. Nesse sentido, verifica-se a necessidade da formação contínua e permanente do profissional docente, pois a construção dos saberes docentes perpassa pelo câmbio de ideias, experiências, culturas, transformando-se e adaptando-se ao momento histórico.

É notável e incontestável a necessidade de institucionalizar um programa de formação permanente, considerando que muitos docentes assumem a docência tão somente com a carga de conhecimentos de sua formação técnica, sem ter tido acesso à ciência da educação, o contato mínimo com a história e a filosofia da ciência e o domínio epistemológico e metodológico do que significa a formação omnilateral aplicada ao Currículo Integrado.

Cabe citar que, no ano de 2020, em virtude da pandemia causada pela COVID-19, iniciou-se a implantação no IFFar do “Programa IFFar Formação: conectando saberes e práticas”, com o intuito de dar suporte aos servidores e alunos sobre a nova modalidade de ensino remoto, a qual se fez compulsória e necessária, devido à crise sanitária ocasionada pela pandemia. Focando na necessidade de aprofundamento conceitual, tecnológico e didático-pedagógico sobre o ensino remoto, os momentos formativos se deram através de *lives*, ateliês, workshops, cursos de curta duração, seminários, webnários, palestras, grupos de estudo por temáticas, entre outros.

No ano de 2021, o Programa passou a considerar as necessidades pedagógicas dos setores ligados ao ensino. Com isso, foram realizados esforços para identificação de demandas e fragilidades em diversos setores da instituição, possibilitando, portanto, o planejamento de ações formativas específicas. O Produto Educacional, resultante deste trabalho de dissertação, ocorre junto ao “Programa IFFar Formação: conectando saberes e práticas”.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE ESTUDO

Para obtenção dos dados, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa de natureza aplicada. A pesquisa qualitativa permite um melhor aprofundamento no estudo, pois busca compreender o sujeito, o objeto, as relações entre eles, seus valores, crenças, atitudes e não apenas quantificar números e dados.

A pesquisa aplicada é definida “por seu interesse prático, isto é, que os resultados sejam aplicados ou utilizados, imediatamente, na solução de problemas que ocorrem na realidade” (MARCONI; LAKATOS, 2002, p. 20). Para isso, foi aplicado um questionário com perguntas abertas e fechadas, no qual o participante tinha a liberdade de responder perguntas de múltipla escolha, mas também de expor seu entendimento sobre a questão.

3.2 CENÁRIO DE ESTUDO

O cenário de estudo foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar), criado no final de 2005 junto a maioria dos IFs, quando o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e a Lei n.º 11.892/2008 transformou Centros Federais de Educação e Tecnologia e Escolas Agrotécnicas em IFs.

O IFFar se constitui de onze *campi* mais a reitoria, localizada na cidade de Santa Maria. Os *campi* são Alegrete, Frederico Westphalen, Jaguari, Júlio de Castilhos, Panambi, Santa Rosa, Santo Ângelo, Santo Augusto, São Borja, São Vicente do Sul, o *Campus* Avançado de Uruguaiana e dois centros de referência ofertando cursos técnicos de nível médio, cursos de formação inicial e continuada, cursos superiores e de pós-graduação.

O IFFar também possui polos com cursos na modalidade Ensino à Distância (EAD), além de outros Programas Educacionais propiciados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

Figura 1 - Mapa de localização dos campi, centros de referência e polos EAD do IFFar.



Fonte: <https://www.iffarroupilha.edu.br/unidades-iffarroupilha>

O presente trabalho estudou as percepções dos docentes do IFFar acerca do currículo integrado e suas bases legais e conceituais, com uma ampla coleta de informações. Cabe aqui ressaltar que, à época do exame de qualificação deste estudo, a intenção era aprofundar a pesquisa através de realização de grupos focais nos *campi* de Jaguarí e São Vicente do Sul.

No entanto, é de conhecimento geral que a pandemia causada pela COVID-19 exigiu uma reavaliação de rotinas, procedimentos, e, principalmente, nos hábitos, pessoais ou sociais, situação que, conseqüentemente, impactou também as atividades acadêmicas, com vistas a nos adaptar a essa nova realidade. Devido a isso, a pesquisadora em conjunto com seu orientador, optou, no intuito de preservar a saúde e garantir a segurança de todos envolvidos na pesquisa, pela não realização dos grupos focais.

Sabe-se que os grupos focais possibilitam maior contato com os participantes, apresentando-se como uma ferramenta muito importante para captar sentimentos, percepções e até mesmo angústias, informações que são passíveis de verificação e

podem ser captadas pelas variações da voz, por gestos e até mesmo expressões faciais. Morgan e Krueger (2005) declaram que o grupo focal “tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas em grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações” (MORGAN; KRUEGER *apud* GATTI, 2005, p. 9).

Com base no exposto no parágrafo anterior, a possibilidade de realização do grupo focal de forma *online* foi descartada, não sendo possível a obtenção de dados relevantes, além daqueles já adquiridos com o questionário. Em suma, a utilização de meios eletrônicos pode apresentar situações que dificultam a percepção de dados que o grupo focal presencial possibilitaria, uma vez que variáveis como: qualidade de conexão à *internet*, disposição dos participantes para abertura da câmera, restrições de qualidade de imagem e áudio em razão da plataforma utilizada e a iminência de queda de conexão poderiam comprometer a condução dessa ferramenta de pesquisa.

3.3 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Foram convidados para colaborar no estudo todos os docentes do quadro permanente de servidores da Educação Básica Técnica e Tecnológica (EBTT) do IFFar. Excluiu-se da amostra os docentes substitutos e/ou temporários, tendo em vista que os mesmos, em tese, não teriam a mesma oportunidade formativa dos servidores efetivos, em razão do período máximo de permanência na instituição não ser superior a dois anos. Ressalta-se ainda que as contratações de docentes substitutos e temporários são oriundas de editais simplificados de seleção, com vistas a atender uma necessidade específica de conteúdo, independente do conhecimento acerca da educação integral e seus princípios.

O quadro efetivo de docentes do IFFar à data de aplicação da pesquisa era de 726 (setecentos e vinte e seis) e de substitutos 95 (noventa e cinco). Responderam à pesquisa 114 (cento e quatorze) docentes.

3.4 COLETA DE DADOS

Foi enviado, através de *e-mail* institucional, para todos os docentes do IFFar, um questionário estruturado, contendo 15 (quinze) perguntas fechadas e abertas (Apêndice A), elaborado na plataforma *Google* Formulários, com o intuito de coletar dados dos participantes para analisar suas percepções, entendimentos, convicções e práxis sobre o currículo integrado, suas bases legais e conceituais, bem como levantar informações de relevância ao estudo. O questionário, segundo Antonio C. Gil, pode

ser conceituado como uma

técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc. (GIL, 2008, p. 122).

Antonio C. Gil (2008) informa, ainda, que o questionário possui a prerrogativa de ser aplicado a um maior número de pessoas, possui baixo custo, assegura o anonimato de quem irá responder, permite que os entrevistados respondam quando quiserem e garante que os pesquisados não sejam influenciados pelas opiniões e posições pessoais do entrevistador.

Juntamente ao questionário, foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) explicando sobre a pesquisa, para o qual o participante deveria dar o aceite para prosseguir. Anexo ao TCLE, foi enviado o Termo de Consentimento, ambos em apêndice a essa dissertação.

A formulação do questionário foi baseada conforme nas bases legais e conceituais do currículo integrado e da EPT. A coleta de dados foi realizada entre 15 de outubro de 2020 e 30 de novembro de 2020, obtendo-se 114 (cento e quatorze) respostas de um universo de 726 (setecentos e vinte e seis) docentes.

3.5 ANÁLISE DE DADOS

Após a aplicação do questionário, foi elaborada uma análise de conteúdo, a qual, conforme Laurence Bardin (2016), possui três fases: pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados, além da inferência e interpretação dos dados.

Buscando a análise de dados mais fidedigna à realidade, buscou-se subsídio também na hermenêutica de Gadamer (2005), que se relaciona com a compreensão da realidade, interpretação de atitudes, palavras e textos. Para Gadamer,

Toda verdadeira conversação implica nossa reação frente ao outro, implica deixar realmente espaço para seus pontos de vista e colocar-se no seu lugar, não no sentido de querer compreendê-lo como essa individualidade, mas compreender aquilo que ele diz (GADAMER, 2005, p. 499).

Nesta etapa, com a finalidade de verificar as percepções e o entendimento dos docentes do IFFar acerca das bases conceituais e legais do Currículo Integrado e suas implicações teóricas e práticas, assim como problematizar se esse entendimento

auxilia ou prejudica a práxis docente, para então, apresentar um produto educacional que minimize os eventuais distanciamentos entre as bases conceituais e legais e a práxis docente nos cursos técnicos, foram identificados conteúdos e palavras-chave que remetem à práxis docente, à percepção dos mesmos acerca do currículo integrado e suas bases legais e conceituais.

Nas questões abertas e fechadas, as respostas foram observadas e classificadas pela proximidade das bases legais e conceituais do currículo integrado e da educação integral, a fim de identificar os distanciamentos entre essas e a compreensão dos respondentes. A análise das respostas foi realizada conforme os conceitos e referenciais teóricos da EPT, estudados no mestrado ProfEPT, junto ao orientador.

3.6 ASPECTOS ÉTICOS

Considerando-se que todo o estudo que envolve seres humanos necessita de algumas cautelas, essa pesquisa respeitou os princípios éticos constantes na Resolução n.º 466/2012 e na Resolução n.º 510/2016. A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa do Instituto Federal Farroupilha (CAAE 34913020.4.0000.5574 e Número do Parecer: 4.296.560) e, somente após ser aprovada, iniciou-se a coleta de dados. O projeto foi cadastrado na Plataforma Brasil e teve autorização da instituição participante (APÊNDICE B).

Àqueles que aceitaram participar da pesquisa, foi enviado através de *e-mail*, juntamente com o questionário, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE C). O presente termo possui informações sobre a pesquisa, como objetivos, metodologia, benefícios e riscos. Foi informado ao participante que o mesmo possuía a escolha de ser voluntário da pesquisa e poderia desistir da participação a qualquer momento.

Alguns riscos relacionados ao estudo poderiam acontecer, quais sejam, constrangimento, desconforto, cansaço ou qualquer outro sentimento proveniente das perguntas elaboradas ou do estado físico, psicológico ou emocional. Caso o participante sentisse qualquer desconforto, estava ciente que poderia encerrar a participação na pesquisa. É importante destacar que nenhuma proposta tinha por objetivo provocar situações de desconforto e estresse, mas, caso elas ocorressem, o participante seria encaminhado pela pesquisadora à equipe de apoio da Instituição (psicólogos, equipe de saúde e de apoio pedagógico). Salientamos, porém, que

nenhum participante relatou os riscos relacionados neste parágrafo.

Considera-se a pesquisa de grande relevância para as partes envolvidas, principalmente para os docentes, que, a partir dos resultados, poderão melhorar seu entendimento e sua práxis sobre o currículo integrado e, conseqüentemente, proporcionar uma formação integral com maior qualidade aos discentes.

Os participantes gozarão de anonimato, preservando suas identidades ocultas em todos os momentos da pesquisa. As informações coletadas foram utilizadas com a única finalidade de dar suporte à pesquisa científica proposta no presente trabalho. Os questionários digitais ficarão sob guarda e responsabilidade da pesquisadora por cinco anos, conforme Resolução n.º 466/2012 e Resolução n.º 510/2016 do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa. A pesquisadora assinou o Termo de Confidencialidade dos Dados (APÊNDICE D) que atende os aspectos éticos referentes à confidencialidade dos dados coletados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Categoria de análise *a priori* – (BARDIN, 1977)

Para analisar a categoria **Consciência do Professor**, devemos ter como premissa a compreensão proposta por E. Morin (2014) de que a consciência é um saber construído com os outros, do mesmo modo que a complexidade (*complexus*, saber junto), no sentido da perspectiva epistemológica inter e transdisciplinar. Desse modo, ter ou não ter consciência está relacionado ao fato de que o professor precisa ter consciência da necessidade de uma consciência sobre a dinâmica presente no ato de ensinar e aprender ou, no caso em questão, na produção do conhecimento em si no âmbito do Currículo Integrado.

A consciência do conhecimento (MORIN, 2014) e, no caso específico do Currículo Integrado, exige uma leitura crítica e cuidadosa tanto das bases legais como conceituais que embasam os Institutos Federais, bem como do sentido teórico e prático da práxis docente, que vai para além das paixões ideológicas, das convicções políticas partidárias ou da mera prospecção da opinião pessoal sobre o processo de ensino em EPT. Temos, enquanto instituição de Ensino, um compromisso formal em relação às nossas bases conceituais e legais, as quais são muito sólidas e vão para além da mera emissão de opinião sobre quem somos ou fazemos. Portanto, ter consciência é assumir o nosso protagonismo e papel com todas as suas consequências e implicâncias.

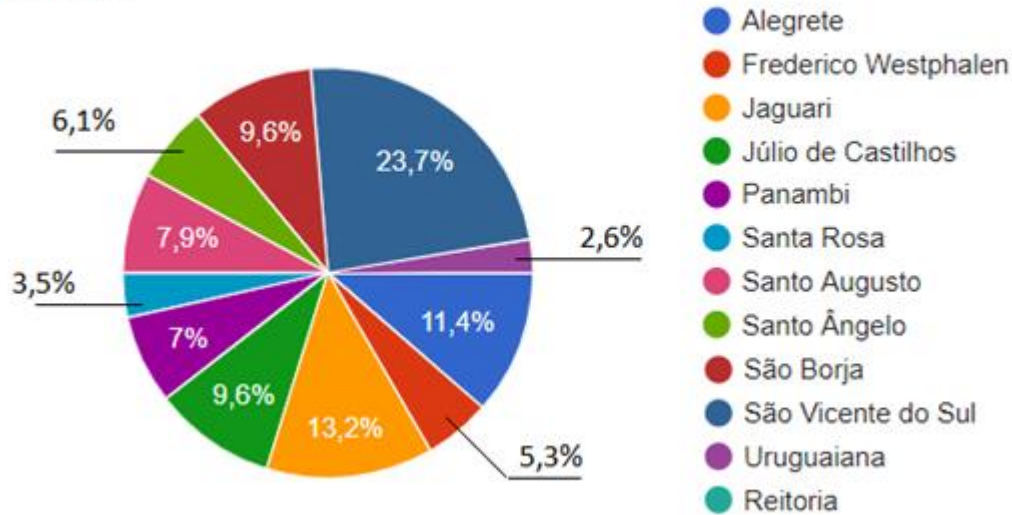
Seguindo nessas premissas, foi aplicado um questionário semiaberto aos docentes do Instituto Federal Farroupilha, do qual se obteve um total de 114 respostas. Para análise das respostas buscou-se apoio em Bardin (1977) através da análise de conteúdo que, segundo a autora, caracteriza-se por ser “*um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utilizam procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens*” (1977, p. 38, grifo da autora)

Todos os docentes que responderam à pesquisa fazem parte do quadro efetivo do IFFar e são de diversos *campi* conforme exhibe o gráfico:

Figura 2 - Resposta dos docentes à questão 1

1. Qual seu campus?

114 respostas



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

O questionário não possuía identificação nominal, porém para conhecer melhor o público que estava respondendo à pesquisa, foram realizadas perguntas de identificação de sexo, área de formação, tempo de trabalho na instituição e as modalidades de curso que o participante atua no IFFar. 51,8% das respostas são do público masculino, 48,2% sendo, então, respondidas pelo feminino.

A pergunta sobre a área de formação foi elaborada conforme a tabela das áreas de conhecimento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), verificando-se que a participação na pesquisa se deu conforme a Tabela 1 abaixo:

Tabela 1 - Respostas dos docentes à questão 4

Área CAPES	Participação na pesquisa	N.º de respostas
Ciências Exatas e da Terra	32,5%	37
Ciências Humanas	17,5%	20
Ciências Agrárias	14%	16
Linguística, Letras e Artes	12,3%	14

Ciências Sociais e Aplicadas	9,6%	11
Engenharias	7%	8
Ciências Biológicas	4,4%	5
Ciências da Saúde	2,6%	3

Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Para fins de análise, apresentaremos a seguir, na Tabela 2, a familiaridade de cada área de formação com as diretrizes Institucionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Instituto Federal Farroupilha, considerando as respostas que conhece ou conhece parcialmente essas diretrizes (questão nº 13):

Tabela 2 - Relação entre as respostas da questão 4 e 13

Área CAPES	Conhecem ou conhecem parcialmente as diretrizes	N.º de respostas
Ciências Exatas e da Terra	91,9%	34
Ciências Humanas	95%	19
Ciências Agrárias	93,75%	15
Linguística, Letras e Artes	100%	14
Ciências Sociais e Aplicadas	100%	11
Engenharias	100%	8
Ciências Biológicas	100%	5
Ciências da Saúde	100%	3

Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Percebe-se que, independentemente da área de formação, há uma apropriação dos docentes acerca das diretrizes institucionais, fator importante na construção do conhecimento sobre a educação integral e suas bases legais e conceituais.

Os Institutos Federais são instituições recentes, criadas por decreto presidencial no ano de 2008, portanto, é possível inferir que há uma parcela significativa dos docentes que possuem uma experiência não muito longa na instituição. O tempo de atuação dos participantes da pesquisa no IFFar está demonstrado na Tabela 3 que segue:

Tabela 3 - Respostas dos docentes à questão 5

Tempo no IFFar	Representatividade na pesquisa	N.º de respostas
Menos de 3 anos	19,3%	22
Entre 3 e 5 anos	8,8%	10
Entre 5 e 10 anos	42,1%	48
Mais de 10 anos	29,8%	34

Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Na Tabela 3, observou-se que 71,9% dos participantes na pesquisa possuem tempo de atuação no IFFar superior a 5 anos, ao ponto que apenas 28,1% dos respondentes estão na instituição por um período inferior a 5 anos.

Considerando a população da pesquisa, em consulta ao Sistema Integrado de Gestão de Pessoas (SIGGP), verificamos que, dos docentes em atividades do IFFar, 26% são servidores com período inferior a 5 anos de instituição e 74% são servidores com tempo de atuação superiores a 5 anos, portanto, verifica-se que há uma equidade entre a situação dos docentes do quadro efetivo do Instituto e os participantes da pesquisa no que diz respeito ao tempo de atuação.

Fazendo uma breve reflexão, dos participantes com período de atuação no IFFar superior a 5 anos, 85,37% responderam que, sempre ou pelo menos às vezes, participam ou participaram da elaboração de Projeto Pedagógico de Curso Técnico Integrado (questão nº 10), enquanto entre os participantes com tempo de atuação na instituição inferior a 5 anos, o percentual de resposta “sim” e “às vezes” foi de 53%.

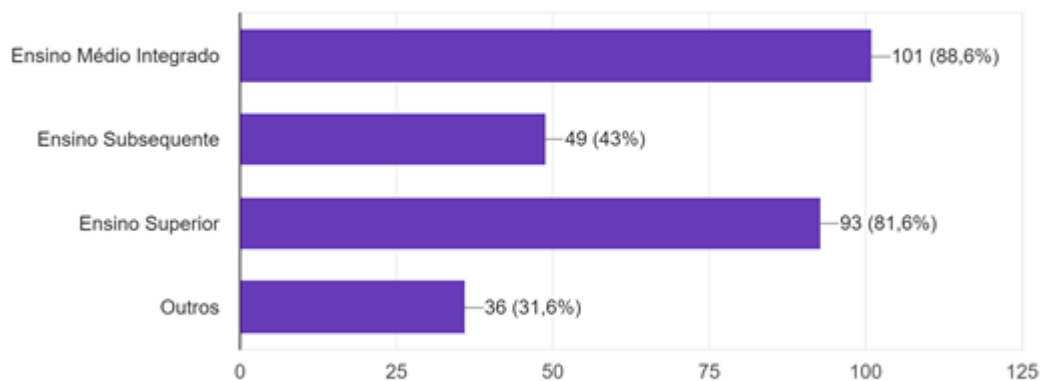
Dos resultados acima, pode-se levantar algumas hipóteses acerca da participação dos docentes na construção dos Projetos Pedagógico de Curso Técnico Integrado, dentre as quais figura-se a possibilidade de que quanto maior o tempo de atuação na instituição maior o conforto dos docentes em contribuir com a elaboração de um instrumento de grande relevância no itinerário formativo da educação integral, impulsionado, possivelmente, pela maior experiência adquirida no contato com os demais docentes, com os discentes e com o trabalho em uma instituição onde a educação integral se apresenta como a principal finalidade.

Com relação à atuação do docente (Figura 3) nos cursos do IFFar, o

respondente possuía a opção de marcar mais de uma alternativa, pois é sabido que os concursos para ingresso de professor nos Institutos Federais não restringem a modalidade de atuação, podendo um docente ministrar aulas desde o ensino médio até os cursos de pós-graduação.

Figura 3 - Resposta dos docentes à questão 6

6. Em quais modalidades de cursos você atua no Instituto Federal Farroupilha:
114 respostas



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

É importante registrar que dos docentes, que possuem até 5 anos de atividades no IFFar, 93,75% dos participantes da pesquisa, atuam no Ensino Médio Integrado. Logo, observa-se que este público está em contato com a educação integral, condição extremamente necessária para o desenvolvimento de um profissional apto a atuar nessa modalidade de ensino.

Ao observarmos a primeira parte das respostas da questão nº 7 (Figura 4), percebe-se um indício positivo de que mais de 70% dos docentes entrevistados acenaram para a visão de que o Currículo Integrado, possui, de fato, essa característica dialógica/dialética de compreender, explicar e transformar o mundo integrando o conhecimento, a ciência, a tecnologia e a cultura (RAMOS, 2014; FRIGOTTO, 2009; KUENZER, 2011).

Do total de respondentes que possuem o entendimento que melhor se enquadra nas bases conceituais sobre a educação integral, aproximadamente 72,5% possuem mais de 5 anos de atuação no IFFar, enquanto apenas 27,5% atuam na instituição por período inferior a 5 anos.

Por si só, essa informação poderia levar a conclusão de que os profissionais

com mais tempo de instituição possuem um melhor entendimento acerca da educação integral. No entanto, ao considerarmos a representatividade de participação na pesquisa dos profissionais que atuam até 5 anos e mais de 5 anos na instituição, verificamos que aproximadamente 70% dos respondentes de cada grupo responderam a melhor alternativa.

Portanto, é possível afirmar que, na presente pesquisa, a apropriação do conhecimento acerca das bases conceituais e legais da educação integral não foi influenciada pelo tempo de atuação no IFFar. É importante registrar que o tempo de atuação profissional na instituição não representa, por si só, uma condição para o desenvolvimento de uma consciência sobre as bases legais e conceituais do currículo integrado. Sendo assim, pode-se inferir que o entendimento e a consciência acerca da educação integral estão condicionados ao desenvolvimento de outras ações durante o período de atuação, como, por exemplo, programas de formação permanente dos docentes.

Figura 4 - Resposta dos docentes à questão 7 (primeira parte)



Fonte: Arquivo pessoal, 2020

Na segunda parte das respostas à questão nº 7 (Figura 5), notamos alguns respondentes insistindo que Currículo Integrado não é o que as bases conceituais e legais da EPT propõem, mas o que eles compreendem ser o mais indicado e adequado para ilustrar e definir as ações de ensino e aprendizagem em torno de tal temática. Indicar que a formação omnilateral é ideológica e “mal colocada” pode significar tanto que faltou uma alternativa mais objetiva em relação ao tema, como pode ser que quem respondeu não se sentiu representado(a) em sua opinião sobre o

tema, o que precisa ser visto com muita parcimônia, tendo em vista que opinião não é conhecimento e muito menos conhecimento do conhecimento (MORIN, 2014).

Figura 5 - Resposta dos docentes à questão 7 (segunda parte)



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Na terceira parte das respostas (Figura 6) nota-se vários respondentes alegando que possuem uma visão diferente das propostas nas bases conceituais, tanto na origem mais clássica como Gramsci e Marx, por exemplo, bem como de seus intérpretes apresentados no texto, como Gaudêncio Frigotto (2009), Ricardo Antunes (1999), Marise Ramos (2014), Dermeval Saviani (2007), entre outros. Essas observações, ligadas ao fato de que em torno de 30% dos respondentes entendem que Currículo Integrado é algo diverso do que de fato deve ser, indicam uma necessidade profunda de reflexão sobre quem somos e o que estamos fazendo.

O Currículo Integrado está posto com sentido político, epistêmico, legal, metodológico, pedagógico e, sobretudo, ético. E, pelo número de respostas que acenam para outras finalidades que não a que o Currículo Integrado deve ser - levando em conta as bases conceituais a que nos alinhamos e todas as suas consequências - notamos que está institucionalmente posta essa falta de consciência dos docentes sobre o que é o Currículo Integrado e o que deveríamos fazer enquanto docentes e instituição.

Pode residir aí, também, a dificuldade em termos de acesso, permanência e êxito de nossos discentes, considerando que, para muitos dos respondentes, verticalização é formar para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e formação técnica é formar mão de obra para o mercado, sem a dimensão da omnilateralidade e

da formação para a cidadania.

Figura 6 - Resposta dos docentes à questão 7 (terceira parte)

7. O que você entende sobre currículo integrado? Qual das assertivas abaixo se enquadra melhor em tua compreensão sobre o Currículo Integrado e que poderia ser a principal motivação para quem busca esses cursos no IFFAR?

114 respostas



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Esses indicativos nos permitem pensar as lacunas formativas que impactam consideravelmente em nossa práxis. O mais preocupante é que o desconhecimento sobre o conhecimento que devemos fomentar está ligado a uma ideia fixa de que o Currículo Integrado deve preconizar a formação técnica, desprovido de sua conotação política, histórica, sociológica, antropológica, ética e estética. Supor que levarmos a termo a nossa prerrogativa legal e conceitual é algo “ideológico”, notadamente, é um modo claro de negar a nossa identidade e nossa função social. É reduzir a ampla e profunda missão da formação integral, omnilateral, que cuida de todas as dimensões e de todos e todas, à mera formação rápida e objetiva de mão de obra barata para o mercado de trabalho, sobretudo ao não problematizar o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como pressuposto pedagógico visando a compreensão, a explicação e a transformação cidadã do mundo do trabalho.

Na questão nº 8, sobre o perfil do egresso de um curso integrado, suas competências e habilidades, observa-se que 75,4% dos participantes apontaram a opção que melhor se enquadra no perfil do egresso da educação integral. Segundo as diretrizes curriculares da EPT do IFFar, o aluno que se forma nos cursos integrados, além do conhecimento específico de sua área, deve ser um profissional crítico, com autonomia, com compromisso social e ético, capaz de compreender e transformar o mundo do trabalho, transformando assim a sua realidade e a da sociedade na qual está inserido.

A questão n.º 8 também corrobora com a validação das respostas obtidas na questão n.º 7, onde 70% dos participantes assinalaram a opção que melhor se enquadra nas bases conceituais sobre o currículo integrado. Desses 70%, 86% assinalaram a resposta que melhor define o perfil do ingresso da educação integral (Questão 8).

Tabela 4 – Comparativo do percentual das melhores respostas às questões 7 e 8

% de respondentes que assinalaram a melhor alternativa nas questões	Questão 7	Questão 8
	70,20 %	75,40 %

Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Ainda, na questão n.º 8, 7% dos participantes assinalaram a alternativa de “ser proativo e ser capaz de se adaptar às necessidades do mercado”. A eles somam-se outros 7% dos participantes que optaram pela alternativa de que o egresso deve “ser um empreendedor para o mercado”. Apesar das alternativas em questão apontarem para um sujeito autônomo, proativo e crítico, elas revelam o quanto a lógica do sistema capitalista está presente na educação: formar para trabalhar, produzir, gerar lucro.

Como havia a opção de escrever outras respostas, obteve-se uma série de apontamentos, uns vindo ao encontro das bases legais e conceituais da EPT e outros referindo-se exclusivamente ao mercado de trabalho, o que causa certa preocupação. Um participante chamou a atenção por sugerir que mercado e mundo do trabalho são “incompatíveis com a ideia de ensino integrado”. Isso, provavelmente, porque o mercado de trabalho implica uma sujeição, submissão ao contexto, enquanto no mundo do trabalho, enquanto categoria em si, há a proposição da compreensão, explicação e transformação. No mercado, há a sujeição do indivíduo, na ideia de mundo de trabalho, há a perspectiva do protagonismo e da possibilidade de autocriação e da autodeterminação, condições fundantes da ideia de currículo integrado.

Verifica-se, ainda, que pequena parte dos respondentes não compreende a diferença entre mercado de trabalho e mundo do trabalho. Trata-se de conceitos parecidos, mas que refletem, quando da sua utilização, o viés a que se sujeita o discurso do respondente. Há dois elementos fundamentais principais que precisamos levar em conta em se tratando desse assunto. No primeiro caso, a superação da visão

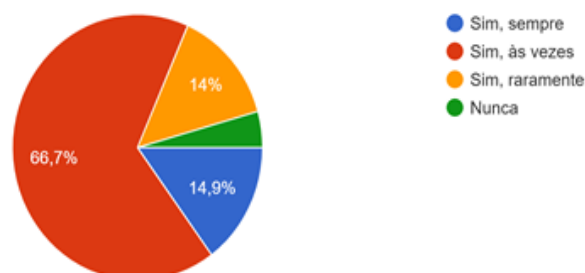
dualista de ensino e trabalho, na qual os papéis humanos e sociais estão pré-definidos. No mercado de trabalho, a formação ampla e integral é vista como desnecessária, pois o trabalhador precisa saber coisas específicas, conforme a demanda de quem tem o capital. Num segundo aspecto, a educação para o trabalho privilegia, nessa ótica, somente as habilidades e competências que são necessárias para a execução do ofício e apenas isso. O trabalhador, portanto, deve estar subordinado em todos os sentidos aos ditames do deus mercado.

Ao passo que, se abordamos o mundo do trabalho, a integração da relação do sujeito com a sociedade, a realidade e a sua capacidade de transformar o meio em que se encontra inserido, percebemos que o termo mercado de trabalho expressa a ideia de um sujeito-objeto, condicionado à venda de sua mão de obra, indiferente de suas vontades. Numa acepção mais crítica, na ideia de mundo do trabalho, o trabalhador é sujeito e agente de sua escolha, portador de dignidade e de direitos, bem como merecedor de uma formação integrada e integral que o liberte e o transforme em agente de seu próprio destino. Não apenas alguém que se adapta e aceita as condições de trabalho impostas pelos donos do capital, mas alguém capaz de compreender-se em todas as suas dimensões, que entende, compreende, explica e transforma as relações de trabalho.

Segundo as Diretrizes Institucionais de organização-didático-pedagógico para a EPT de nível médio, o currículo é dividido em três núcleos. Interessa citar aqui, para a análise da questão 9, o núcleo politécnico, que é responsável pela flexibilidade, interdisciplinaridade, contextualização e integração entre teoria e prática. É através dele que podem se concretizar os objetivos do currículo integrado, uma formação integral, omnilateral.

Figura 7 - Resposta dos docentes à questão 9

9. Você realiza atividades de sua disciplina em conjunto com outras disciplinas?
114 respostas



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Conforme mostra o gráfico (Figura 7), apenas 14,9% realizam “sempre” atividades em conjunto com outras disciplinas, sendo que 66,7% responderam que “às vezes”. A soma do “nunca” e “raramente” resulta em 18,4% dos participantes. Apesar de ser um baixo percentual, reflete uma realidade preocupante, pois exibe que o que está proposto para o núcleo politécnico algumas vezes não é aplicado na realidade.

A questão nº 10 (Tabela 5) refere-se à participação do docente na elaboração do PPC de um curso integrado na instituição. Sabe-se que, para elaborar um PPC, é necessário ter um conhecimento do todo do curso que será implantado, além da participação efetiva dos docentes que atuarão no curso, dentre outros requisitos.

Tabela 5 - Respostas dos docentes à questão 10

Participação na elaboração do PPC	Representatividade na pesquisa	Nº de respostas
Sempre	43%	49
Às vezes	33,33%	38
Raramente	12,3%	14
Nunca	11,4%	13

Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Na questão 12, era permitido que o participante selecionasse duas opções. Pode-se perceber que as duas respostas mais escolhidas foram as que vêm ao encontro com as bases conceituais da EPT. Para Dermeval Saviani (1989), o manual não se separa do intelectual, ou seja, se um trabalhador desenvolve uma tarefa manual é porque ele pensou antes de agir, colocou sua inteligência naquele trabalho. É partindo desse ponto que se pode buscar um trabalhador pensante, um cidadão completo, que esteja preparado tanto para ingressar na universidade ou ir direto ao mercado de trabalho, mas que, antes de tudo, esteja ciente de suas escolhas e tenha o poder de fazê-las, de modo que nada tenha lhe sido imposto, seja em razão de suas necessidades, utopia de uma sociedade ideal.

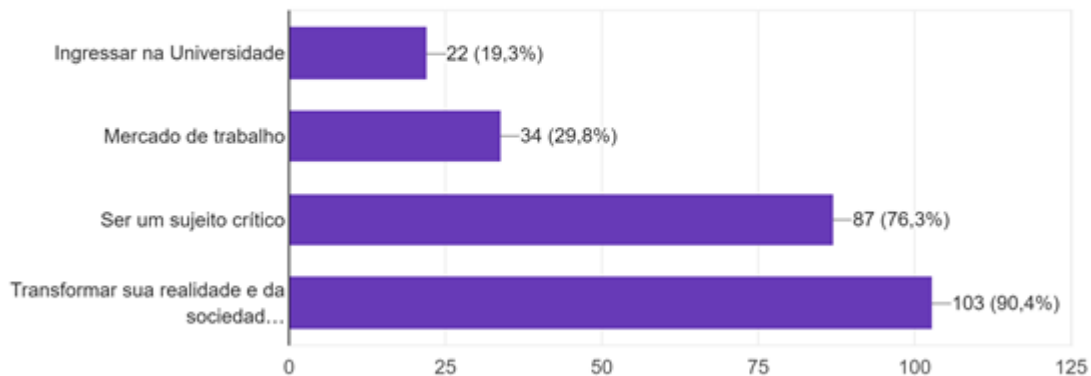
Observa-se, conforme o gráfico (Figura 8), que existe a preocupação de formar

um sujeito crítico e transformador da realidade, que venha a ingressar no mercado e na universidade, o que é necessário, desde que a última não negue a primeira.

Figura 8 - Resposta dos docentes à questão 12

12. Na sua percepção o principal objetivo do ensino médio integrado no IFFar deve ser formar os discentes para: (Selecione duas opções)

114 respostas



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Na questão nº 13, questiona-se aos participantes se eles possuem conhecimento das Diretrizes Institucionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio do Instituto Federal Farroupilha. Verifica-se um percentual bastante interessante de docentes com pleno conhecimento ou que ao menos tiveram ou têm algum contato com as diretrizes institucionais: 57,9% responderam que possuem conhecimento, enquanto 37,7% conhecem parcialmente, somando-se 95,6%, restando somente 4,4% de participantes da pesquisa que não conhecem.

Apropriar-se das diretrizes institucionais e pôr em prática o que elas orientam é fundamental para o sucesso do docente na sua atividade, seja na elaboração de um plano de curso, seja na formação integral dos discentes. Fica explícito a importância do trabalho do docente e, mais ainda, o quanto é necessário investir na formação desse profissional. Dante Moura (2008) explica que o professor precisa ter consciência de que sua atividade ocorre dentro do marco das relações capitalistas, pois é um trabalhador que está formando trabalhadores e, ao mesmo tempo, alimentando o sistema mercadológico capitalista. Ao formar mão de obra qualificada, está gerando conhecimento científico e crítico, capaz de questionar o próprio sistema capitalista (KUENZER, 2014).

Cabe ressaltar que, dos participantes que assinalaram as alternativas que

melhor representavam as bases conceituais (questões 8, 9, e 12), 100% responderam que conhecem ou ao menos conhecem parcialmente as diretrizes institucionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Na questão nº 14 questiona-se o seguinte:

Figura 9 - Resposta dos docentes à questão 14

14. O trabalho como princípio educativo na sua práxis, tem maior relação com:

114 respostas



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Sabe-se que o trabalho enquanto princípio educativo deve formar os sujeitos em todas as dimensões, sujeitos omnilaterais. G. Frigotto (2001), citando Marx e Gramsci, alerta sobre a importância de se entender que a exploração de uns pelos outros não pode ser algo naturalizado e que o trabalho enquanto princípio educativo precisa ser entendido no seu sentido ético-político e não, reduzido a um aprender fazendo.

Percebe-se que quando questionado (Figura 9), 78,9% dos docentes responderam à alternativa que oportunizando uma formação omnilateral se contribui para que os discentes compreendam a dinâmica histórico-social do trabalho e sejam, antes de tudo, bons cidadãos, ou seja, evidencia-se uma boa compreensão conceitual neste quesito. 13,2% dos respondentes possuem o entendimento de que relacionar as disciplinas de ensino básico com as técnicas seria a melhor alternativa. Esta não se descarta, porém é uma das coisas mínimas que se deve fazer para a práxis do trabalho como princípio educativo.

A preocupação com o ingresso no mercado de trabalho soma 6,1%. Conforme mencionado anteriormente, o tipo de ensino omnilateral não está negando a formação de profissionais capacitados, mas visando formar discentes capazes de atuar e

compreender o mundo do trabalho e não apenas de se sujeitar ao mercado de trabalho. Que, antes de tudo, tenham essa formação integral e estejam cientes de sua atuação, não fazendo por fazer ou para seguir a lógica determinista do capitalismo.

Nesse sentido, D. Saviani (1989) destaca que, no ato de “aprender fazendo”, o sujeito pode vir a dominar os princípios e os fundamentos do verdadeiro sentido do trabalho, o que pode ser uma forma de transição para um novo tipo de sociedade.

Na questão nº 15, questionou-se sobre o entendimento da pesquisa enquanto pressuposto educativo. Considerando que existiam alternativas de múltipla escolha e a opção de escrever, obteve-se várias respostas (Figura 10):

Figura 10 - Resposta dos docentes à questão 15

15. Qual assertiva abaixo melhor define a tua visão sobre a ideia de “pesquisa como pressuposto educativo”.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Metade dos questionados, 50,9%, responderam que a pesquisa pode melhorar o ensino e as ações de extensão. De fato, porém, não somente isso. Nos Institutos Federais, a pesquisa como princípio educativo é condição de travessia para uma nova realidade, é condição para o ensino em EPT. Apesar disso, obteve-se apenas 7,9% de respostas nesta alternativa, que representa a melhor opção com base no referencial teórico. Em segundo, 27,2% dos participantes responderam que “devemos

pesquisar porque é um modo de nos constituirmos como docentes, antes de tudo é um projeto formativo pessoal”.

Sabe-se que é importante o processo de formação contínua dos docentes, porém isso não deve ser um projeto pessoal. O investimento em formação docente e demais servidores deve ser voltado para o bem comum, para a sociedade. Deve ser um serviço ético e de qualidade, prestado com todas as responsabilidades.

Ainda, obteve-se respostas que apontam que ensino, pesquisa e extensão devem ser indissociáveis para promover a formação integral dos discentes. Outros participantes, por sua vez, entendem que através da pesquisa os alunos poderão conquistar a autonomia, realizar novas descobertas, solucionar problemas e ter contado com a realidade. Essas respostas vêm ao encontro da pesquisa enquanto pressuposto pedagógico.

Ao considerarmos unicamente as respostas das questões nº 7, nº 8, nº 12 e nº 14, que apresentavam alternativas fechadas de escolha, com sentenças acerca das bases conceituais do currículo integrado, perfil do egresso da educação integral, formação omnilateral e trabalho como princípio educativo, nota-se que 44,74% dos participantes apontaram as alternativas que melhor se enquadraram no referencial teórico. Em relação à questão nº 15, somente 7,9% dos participantes acenaram para a alternativa que melhor representa o conteúdo apresentado no referencial teórico.

No entanto, esses números não refletem a realidade absoluta de que pouco mais da metade dos docentes que participaram da presente pesquisa não possuem conhecimento algum sobre os temas abordados, pois, ao analisarmos as questões individualmente, em algum momento, uma grande fração dos respondentes acenaram para uma alternativa que representa os princípios do currículo integrado, da formação omnilateral e da educação integral. Portanto, foi possível perceber nas respostas que ocorreram alguns erros de interpretação das bases conceituais, seja por problemas na internalização de conceitos ou mesmo pela formação específica do profissional.

Apesar de verificarmos, nesta pesquisa, um percentual um pouco aquém do que se espera com relação à plena compreensão do docente sobre a educação integral, evidenciou-se que, em algum momento, esse profissional apresentou familiaridade com os objetivos dessa modalidade de ensino na sua prática pedagógica. Tal situação talvez possa representar um risco à práxis docente na educação integral, porém evidencia aspectos que podem ser aprimorados com uma política de formação continuada na instituição, a qual deve ser objeto de reflexão dos

gestores.

Na questão nº 8, que se relacionava às sentenças que melhor se enquadram no entendimento do respondente com relação ao perfil do egresso, 14% apontaram alternativas em que a formação do discente estava subordinada aos interesses do mercado e do capital. Apesar de ser uma representatividade não muito expressiva, a constatação nos faz refletir que, em algum momento da sua formação, o aluno pode estar assimilando essas informações, o que pode culminar em uma formação diferente daquela que propõem os autores da educação integral.

Juntamente com as questões fechadas, foi oportunizado espaços para que os participantes descrevessem suas visões, percepções e até mesmo angústias, de forma que dessas manifestações fosse possível vislumbrar uma proposta de produto educacional que visasse reduzir eventuais distanciamentos ou distorções entre os entendimentos dos docentes e as bases legais e conceituais da educação integral e do currículo integrado.

A análise das respostas abertas foi elaborada com base na análise de conteúdo das manifestações, com o intuito de identificar aspectos que representassem oportunidades de desenvolvimento dos docentes com relação aos conceitos e princípios da educação integral. Os resultados nessa análise consideraram, além da frequência que determinado padrão de respostas aparece, a identificação de pontos que auxiliassem no desenvolvimento de um produto educacional que contribuísse com a práxis docente.

Na questão nº 11, verificou-se que oito respondentes manifestaram desconhecer totalmente os conceitos das bases da educação integral. Porém, desses oito, dois descreveram em suas respostas conceitos muito próximos dos apresentados no referencial teórico, demonstrando que, apesar de desconhecerem os principais autores e conteúdo, talvez, em razão de sua atuação e contato com os demais docentes, tenham desenvolvido uma consciência acerca da educação integral e seus objetivos.

Ademais, tomando como base as 8 respostas relatadas no parágrafo anterior, ilustra-se a necessidade e a efetividade de proporcionar momentos de diálogos entre os docentes da instituição, a fim de propiciar momentos e oportunidades de troca de experiências, afinal, segundo Brancher (2019), o professor precisa ter voz ativa e precisa ser ouvido. O docente é um profissional dotado de um repertório de saberes que precisa ser compartilhado entre os pares, a fim de se construir e dar visibilidade

a novas práticas pedagógicas. Deve-se levar em consideração, na formação permanente dos professores, não somente sua formação acadêmica, mas também seus saberes pessoais e experienciais.

Seguindo a análise da questão nº 11, das 114 respostas abertas, 14 participantes descreveram respostas relativamente distantes das bases conceituais da educação integral, reduzindo a educação integral à mera associação da educação básica a uma formação técnica. Essa tendência apresenta-se como um caminho lógico natural àqueles que não possuem um arcabouço teórico acerca da educação integral e seu objetivo social, possivelmente consequência do sistema em que foram formados, com distribuição cartesiana de conteúdos e voltadas a uma formação pragmática, com objetivo principal de formar bons profissionais, independentemente do seu caráter crítico. Além disso, foi possível identificar, conforme relatado anteriormente e verificado em algumas respostas, que alguns conceitos, como mundo do trabalho e mercado de trabalho, são utilizados de forma confusa.

Nesse ponto, verifica-se a importância de oportunizar aos profissionais de instituições que objetivam a formação integral do sujeito, materiais e momentos de capacitação e formação sobre a educação integral e omnilateral. Apresenta-se necessário o desenvolvimento de uma formação continuada, voltada aos docentes e demais servidores envolvidos na educação integral, com o intuito de sensibilizar os profissionais sobre a relevância do assunto em questão.

Vinte e seis participantes trouxeram manifestações que apresentam termos ou conceitos pertencentes às bases teóricas da educação integral, conforme referenciamos em Ciavatta (2014), Frigotto (2001), Saviani (1989; 2007) e Ramos (2010), porém não trouxeram em seu conteúdo conceitos indissociáveis, tal como trabalho em seu sentido de ferramenta transformadora da realidade e/ou o sujeito crítico (FRIGOTTO, 2001), além de não levarem em conta a carga do indivíduo e a relevância dessa perspectiva na sua formação (CIAVATTA, 2014; RAMOS, 2010).

Por outro lado, 66 participantes descreveram respostas bastante próximas das bases conceituais, relacionando o ensino e o trabalho como condições necessárias à formação do sujeito crítico, questionador e transformador da realidade. Dessas respostas, obteve-se pontos importantes para a construção de momentos formativos, uma vez que se verificou entendimentos coerentes com as bases da educação integral.

As 66 respostas apresentaram conceitos como mundo do trabalho, sujeito

crítico, trabalho como princípio educativo e integração de conteúdos, considerando a experiência de vida do sujeito. Conceitos estes de grande relevância para o desempenho da atividade docente na educação integral, que devem estar presentes nos momentos de formação dos profissionais das instituições que trabalham com o ensino integral e, conseqüentemente, serem ensinados aos discentes em seu itinerário formativo.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Com base na análise dos resultados do questionário aplicado aos docentes do Instituto Federal Farroupilha, evidenciou-se a necessidade de organizar um programa de formação continuada, aos docentes e demais servidores, com profissionais com formação e experiência acerca do tema do currículo integrado e educação integral na EPT. Os profissionais e temas, assim como a forma de disponibilizar esses momentos de formação, foram pensados com base nos pontos de maior fragilidade identificados na análise da pesquisa, os quais se evidenciam como possíveis entraves à práxis docente e, conseqüentemente, à formação integral do discente. Na tabela abaixo está demonstrada a proposta de cronograma e temas dos momentos de formação:

Tabela 6 - Planejamento do itinerário de formação continuada

Módulo	Data	Palestrante	Tema	Objetivo
Módulo 1 - Sensibilização e introdução às bases legais e conceituais do Ensino Integrado	28/07/2021	Renato Xavier Coutinho	Programa IFFar Formação	Introduzir a importância de um programa de formação aos profissionais do IFFar, com a finalidade de produzir e disseminar conhecimento referente ao Currículo Integrado. Sensibilização dos profissionais da instituição.
	28/07/2021	Lucília Regina de Souza Machado	Ensino médio integrado: fundamentos legais, conceituais, metodológicos e organizacionais	Refletir e analisar a incidência teórica e prática de conceitos e definições basilares nos diferentes setores e serviços das instituições de EPT, buscando introduzir conceitos e instigar a reflexão dos profissionais do IFFar sobre o currículo integrado, no intuito de superar a fragilidade verificada durante a pesquisa, no que tange à internalização de conceitos inerentes à educação integral.

Módulo 2 - Abordagem acerca das competências docentes necessárias à educação integral	2.º Sem/2021	Ana Sara Castaman	Formação de docentes para EPT	Análise da conjuntura formativa de professores e a necessidade de formação permanente para atender às demandas específicas da EPT. Busca pela capacitação dos docentes para sua prática na educação integral, tanto nas atividades em sala de aula quanto na participação de atividades de planejamento de cursos e grade curricular.
	2.º Sem/2021	Ricardo Antonio Rodrigues	Bases conceituais em EPT: seus desdobramentos teórico-práticos.	Análise das Bases Conceituais em EPT pelo viés Epistemológico e suas demandas de ordem metodológica e pedagógica. Destacar os objetivos da educação integral, diferenciando conceitos essenciais, tais como mundo do trabalho e mercado de trabalho.
Módulo 3 - Reflexão sobre práxis docente no currículo integrado e Politecnia	1.º Sem/2022	Marise Nogueira Ramos	As bases conceituais do Currículo Integrado seus desdobramentos na práxis docente.	Problematizar a formação dos docentes que atuam na EPT à luz das bases epistemológicas do Currículo Integrado. Busca por uma formação continuada que auxilie docentes de áreas específicas/técnicas na compreensão da educação integral e sua organização.
	2.º Sem/2022	Dermeval Saviani	A Politecnia no contexto do Ensino em EPT.	Analisar o sentido histórico e crítico da Politecnia no contexto da EPT no IFFAR. Explanar aos docentes conceitos como mundo do trabalho e o papel do trabalho como princípio educativo.

As palestras dar-se-ão de forma *online* através da plataforma *Youtube* no canal da WebTV do IFFar, devido ao atual momento de pandemia da Covid19. Serão convidados a participar todos os servidores do IFFar. O foco do presente trabalho, como vem se mostrando, é o docente, porém é notório que todos os servidores são responsáveis por fornecer uma educação pública de qualidade, com ética e responsabilidade social, portanto o convite será encaminhado a todos os servidores do IFFar. Este itinerário formativo poderá sofrer alterações conforme necessidade de temas que possam surgir ou disponibilidade do palestrante.

Após cada módulo, será enviado aos docentes que participarem da formação um questionário de escala *likert*, em atendimento à necessidade de avaliação do produto. A escala contém cinco níveis de ponderação: discordo totalmente; discordo parcialmente; nem concordo e nem discordo; concordo parcialmente; e concordo totalmente. Também, ao final de todos os módulos da formação, será fornecido ao participante a certificação de 20 horas. Nos próximos parágrafos, apresenta-se um pouco da jornada acadêmica e profissional de alguns dos convidados para realizar os momentos formativos.

O professor Renato Xavier Coutinho possui graduação em Educação Física, mestrado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde e doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, todas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). É docente do Instituto Federal Farroupilha, Campus São Vicente do Sul. Desde dezembro de 2020 é Pró-reitor de Ensino do IFFar. Tem experiência na área de Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino médio integrado, ensino dos esportes, temas transversais, interdisciplinaridade e produção científica. Também atua como professor do ProfEPT e no Programa de Pós-graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da UFSM. Currículo disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/4542170364363130>>.

A professora Lucília Regina de Souza Machado é titular aposentada da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (1980-2001). Nessa Faculdade, atuou na graduação em Pedagogia e Licenciatura, no mestrado e doutorado em Educação, bem como na sua gestão, assumindo funções de vice-diretora e diretora.

Na mesma universidade, concluiu a graduação em Ciências Sociais e o mestrado em Educação. O doutorado em Educação foi realizado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Em Paris, no *Institut des Recherches sur les Sociétés Contemporaines - Iresco*, realizou o programa de pós-doutoramento em Sociologia do Trabalho. Trabalhou, antes, na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1973-1980) e na então Delegacia do Ministério da Educação em Minas Gerais (1979-1983).

Posteriormente à UFMG, atuou na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, na gestão técnico-pedagógica do Programa de Expansão da Educação Profissional (2003-2004) e como membro da Comissão Executiva Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Foi membro da Comissão

Assessora de Especialistas em Educação Técnico Profissional do Centro de Altos Estudos Universitários da Organização dos Estados Ibero-Americanos, onde também atuou na formação de quadros superiores dos estados-membros responsáveis pela gestão nacional da educação profissional (2008-2009). Foi professora e coordenadora do Programa de Pós-Graduação (mestrado profissional) em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário Una, em Belo Horizonte, Minas Gerais (2008-2019). Nessa instituição, foi, de 2004 a 2008, assessora do Reitor, Prof. Pe. Geraldo Magela Teixeira, bem como coordenadora da extensão universitária e do curso de Pedagogia.

Atualmente, integra o Núcleo de Estudos Sobre Trabalho e Educação (UFMG) cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), do qual foi uma das criadoras; o Grupo de Estudos e Pesquisa em História e Historiografia da Educação Profissional do CEFET-Minas Gerais; o Centro de Estudos Educação e Sociedade; e o Comitê Socio científico da Universidade Internacional Terra Cidadã. É membro do corpo editorial de uma dezena de periódicos científicos. Atua principalmente nos seguintes temas: atividade humana, técnica e tecnologia; pedagogia do trabalho; trabalho-educação; formação humana; trabalho como princípio educativo; escola unitária; politecnia; teoria da atividade; educação escolar e em espaços não-escolares; educação profissional e tecnológica; formação de professores da educação profissional; educação de jovens e adultos; ensino médio integrado; pedagogias alternativas; gestos profissionais; trabalho e profissão docente; gestão escolar; gestão social; políticas sociais; políticas públicas; desenvolvimento profissional; economia social; inovação social; desenvolvimento local. Mantém ininterrupta produção intelectual com publicações científicas periódicas. Currículo disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0275888830144512>>.

A docente Ana Sara Castaman possui graduação em Psicologia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (2003), graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2009), mestrado em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (2006) e doutorado em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2011). Atualmente é professora no Instituto Federal do Rio Grande do Sul.

Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação

Profissional e Tecnológica - ProfEPT. Líder do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Formação de Professores para a Educação Básica e Profissional. Integra o Comitê Gestor da Rede Gaúcha de Estudos e Pesquisas sobre Educação Profissional e Tecnológica. É avaliadora de cursos de graduação pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas/MEC. Currículo disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0260327866661542>>.

O professor Ricardo Antonio Rodrigues é Pós-Doutor em Filosofia na área de Ética e Filosofia Política pela Universidade Federal de Pelotas. Doutor em Filosofia, Metafísica e Epistemologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2011). Mestre em Filosofia, Ética e Filosofia Social (Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2003). Especialista em Metodologia do Ensino, Interdisciplinaridade (Universidade de Passo Fundo, 1999). Licenciado em Filosofia (Sociologia e Psicologia). Docente de Filosofia no Instituto Federal Farroupilha - Campus Jaguari.

Professor do Quadro Permanente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica/IFFar, *Campus* Jaguari. Foi coordenador do Mestrado ProfEPT polo IFFar (2016-2020). Líder do Grupo de Pesquisa Ética, Epistemologia e Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica. Atualmente é diretor-geral do Campus Jaguari. Possui interesse em Filosofia e História da Ciência, Filosofia Política, Ética, Bioética, Ensino de Filosofia, Filosofia do Direito, Ensino na Educação Profissional e Tecnológica e nas Bases Conceituais para a EPT. Currículo disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2052548816755075>>.

A docente Marise Nogueira Ramos possui graduação de Licenciatura em Química pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ (1990), mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (1995) e doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (2001). Pós-doutorado em Etnossociologia do Conhecimento Profissional na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro/Portugal (2012). É Especialista em Ciência, Tecnologia, Produção e Inovação em Saúde Pública da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio da Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV/Fiocruz) e professora associada da Faculdade de Educação da UERJ. Docente credenciada no quadro permanente dos Programas de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (UERJ) e de Educação Profissional em Saúde (EPSJV/Fiocruz), do qual foi coordenadora no período de 2008 a 2012.

Foi Diretora de Ensino Médio do Ministério da Educação (2003-2004), coordenadora do Grupo de Trabalho e Educação da Associação Nacional de Pós-

Graduação e Pesquisa em Educação (2008-2010) e representante do mesmo Grupo de Trabalho no Comitê Científico dessa associação (2011-2012). É uma das coordenadoras do Grupo THESE - Projetos Integrados de Pesquisa em Trabalho, História, Educação e Saúde Universidade Federal Fluminense/UERJ/FIOCRUZ. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Profissional, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação profissional em saúde; Educação profissional integrada ao ensino médio; Ensino médio; Ensino técnico; Reformas educacionais; e saberes profissionais. É bolsista de produtividade do CNPq. Currículo disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3796863111902233>>.

O professor Dermeval Saviani possui graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1966) e doutorado em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1971). Em 1986 obteve o título de livre-docente; em 1990 foi aprovado no Concurso Público de Professor Adjunto de História da Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP; e em 1993 foi aprovado no Concurso Público de Professor Titular de História da Educação da UNICAMP. Atualmente é professor aposentado da Universidade Estadual de Campinas, mas continua atuando como Professor Titular Colaborador Pleno do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP.

É Professor Emérito da UNICAMP, Pesquisador Emérito do CNPq e Coordenador Geral do Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (HISTEDBR), tendo recebido o título de "Doutor Honoris Causa" da Universidade Federal da Paraíba e da Universidade Tiradentes de Sergipe. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia e História da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação brasileira; Legislação do ensino e política educacional; História da educação; História da educação brasileira; Historiografia e educação; História da escola pública; e Pedagogia e teorias da educação. Currículo disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2205251281123354>>.

A partir desse produto/proposta, sugere-se ao IFFar que adote uma frequência de momentos de capacitação acerca da educação integral com periodicidade mínima semestral, pois, além de tratar-se de uma instituição dinâmica, na qual novos servidores ingressam constantemente, há também o risco de os conteúdos, conhecimentos e experiências dos profissionais serem suprimidos pela rotina e sobrecarga de atividades. Essa regularidade na oferta de momentos de capacitação busca auxiliar a compreensão e apropriação dos objetivos institucionais e da

educação integral, no intuito de auxiliar a compreensão da educação como uma alternativa de libertação e não uma ferramenta do mercado.

O produto educacional está disponível no repositório eduCAPES através do link <<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/602789>> e seu design gráfico foi feito no Canva.com de forma online gratuita.

5.1 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Conforme programado no itinerário de formação continuada, no dia 28 de julho de 2021 foi realizada a atividade do primeiro módulo. A transmissão ocorreu através do canal da WebTV do IFFar no *Youtube*, com a fala do professor doutor Renato Xavier Coutinho seguido da professora doutora Lucília Regina de Souza Machado, apresentação e mediação desta mestrandia, do professor doutor Ricardo Antonio Rodrigues e da mestra Fernanda Lavarda Ramos de Souza.

O professor doutor Renato Xavier Coutinho falou sobre o Programa IFFar Formação: conectando saberes e práticas, que começou no ano de 2020, devido ao ensino remoto e que terá continuidade como um programa de formação continuada com base nas necessidades levantadas nos setores ligados ao ensino no IFFar. Além disso, o professor Renato falou sobre a importância das questões conceituais e metodológicas da EPT, sobre a importância de formar o sujeito para a vida e a necessidade de, nessa formação, levar em consideração a diversificação, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura.

O professor expôs, ainda, a importância dos aspectos metodológicos, tais como: ter conhecimento do que é um currículo integrado, uma PPI, interdisciplinaridade, contextualização, avaliação e verticalização do ensino. Ainda, relatou desafios frente às mudanças que estão ocorrendo, ao mesmo tempo em que ressaltou que os IFs não podem perder sua função e identidade, pois o ensino médio integrado (EMI) é uma concepção de educação e é justamente ele que nos diferencia das demais instituições.

A professora doutora Lucília Regina de Souza Machado, através da temática intitulada “Ensino Médio Integrado: Fundamentos legais, conceituais, metodológicos e organizacionais”, explanou sobre o ensino médio, que para alguns tem uma finalidade propedêutica e para a grande maioria, devido à realidade do nosso país, para o trabalho. Explicou que o EMI se propõe a enfrentar problemas entrelaçados da qualidade da educação, da dualidade e da questão do acesso à educação integral.

Em sua exposição, a professora Lucília falou das dificuldades de implementar a educação integral que, devido ao desconhecimento, dúvidas e à complexidade dessa proposta de ensino, gera resistências, preconceitos e relutâncias que impedem as instituições de concretizar a proposta.

A docente mencionou a importância de um trabalho em equipe, integrado, afinal, muitas vezes, cada docente defende apenas a sua formação, além de ressaltar que o progresso depende também das atitudes individuais. Às vezes, as iniciativas de integração ficam limitadas a programações extracurriculares, outras abarcam apenas a formação geral, sem incluir a formação profissional, sendo comum uma justaposição dos cursos que leva a uma carga horária alta e uma profusão de disciplinas.

A professora Lucília abordou também o quadro complexo e regressivo que se encontra a educação brasileira em relação às conquistas já obtidas, sobre as políticas neoliberais que reduziram os investimentos na educação e a perda dos direitos dos trabalhadores. Mencionou os cinco itinerários formativos determinados pela nova Medida Provisória que levou ao empobrecimento, fragmentação e descaracterização do ensino médio.

Explicou sobre os conceitos de escola unitária, formação omnilateral, trabalho enquanto princípio educativo, pesquisa como pressuposto pedagógico e politecnicidade. Sugeriu o resgate de documentos legais, livros e artigos que existem para auxiliar e orientar a implantação do ensino médio integrado e deixou registrado que, para concretização do EMI, a escola precisa de organização, de uma gestão democrática e integração das pessoas.

Citou a importância de investir na cultura do diálogo entre os profissionais e incentivar o trabalho educativo tanto dos docentes quanto dos técnicos administrativos. Ressaltou também que as instituições devem pensar nos PPCs de forma coletiva e revisá-los periodicamente, possuir programa de formação continuada, condições materiais e humanas, socializar experiências e vivências sobre currículo integrado, criar grupos de pesquisas sobre EMI, ter consciência da realidade e expectativa dos jovens estudantes, dentre outras sugestões para o sucesso de aplicação do EMI.

Após as falas dos professores, foi disponibilizado um momento para que esses respondessem a questionamentos encaminhados pelos participantes, sob a mediação da mestrande Taigra Biasi Donadel, seu orientador, Professor Dr. Ricardo, e a egressa do ProfEPT, Fernanda. Esse quadro de questões foi proposto, na concepção do

evento, como uma ferramenta de instigar o diálogo entre os docentes, pois, conforme foi observado durante a pesquisa, percebeu-se que alguns respondentes, mesmo declarando não ter conhecimento conceitual sobre a EPT, apontaram respostas muito próximas a esta, de forma que possibilitou inferir que além das ferramentas metodológicas tradicionais, o diálogo entre seus pares possibilita a compreensão e apropriação dos conteúdos da EPT.

Dentre várias contribuições e considerações no *chat*, durante a fala dos professores, algumas perguntas foram feitas pelos ouvintes, e encaminhadas aos professores para as responderem. Essa interação foi muito importante como *feedback* para esta pesquisa, pois demonstra interesse e necessidade de agregar conhecimento, sendo que a maioria dos questionamentos e considerações estavam diretamente relacionadas aos resultados encontrados na pesquisa.

Foi disponibilizado durante o evento, uma lista de presença para os participantes preencherem. Obteve-se um total de 211 respostas ao formulário de presença, que não possuía caráter obrigatório. Ainda, conforme informações disponibilizadas pela equipe técnica do canal WebTv IFFar, ao final do evento o vídeo contava com 622 reproduções, um pico de participação simultânea de 176 participantes, 319 horas de visualizações e 215 mensagens de interação. O material oriundo do evento permanecerá disponível no canal da WebTv IFFar no link <https://youtu.be/7yld_KNf1CU>. Passados sete dias da realização do evento, o vídeo já apresentava quase 800 visualizações.

É importante ressaltar que, além de ter tido uma grande aceitação, o evento produziu conhecimento que ficará disponível ao público e poderá ser utilizado na capacitação de docentes que não tiveram a possibilidade de acompanhar de maneira síncrona, assim como de futuros profissionais que ainda ingressarão na instituição.

O produto atendeu os objetivos para os quais fora idealizado, abordando temas chaves sobre a EPT que se apresentaram na pesquisa como fragilidades para a práxis docente nessa modalidade de ensino, produzindo conhecimento e possibilitando a capacitação de uma grande parcela de profissionais do IFFar, em diferentes momentos.

5.2 AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Conforme exposto, durante a aplicação do produto educacional foi disponibilizada uma lista de presença, não obrigatória, para preenchimento de

informações tais quais: nome; e-mail; instituição em que trabalha; e se é servidor TAE ou docente; com a finalidade de encaminhar aos docentes do IFFar, os quais foram o foco da presente pesquisa, um questionário de avaliação do evento.

O formulário de avaliação (APÊNDICE E), contendo oito questões referentes à percepção dos participantes quanto à importância dos momentos de formação para o desempenho da atividade docente, assim como quanto à relevância dos temas abordados e, por fim, se o IFFar deveria adotar uma política de Formação Continuada específica para discutir os temas e desafios do Currículo Integrado, foi disponibilizado aos 89 docentes do IFFar que participaram do evento e contou com 22 respostas.

Em 7 das 8 questões 100% das respostas foram assinaladas com as opções “concordo parcialmente” e “Concordo totalmente”, e uma das questões houve duas respostas de “não discordo e nem concordo”, uma representatividade muito baixa para ser considerada relevante.

Portanto, considerando os números obtidos pela equipe da WebTV do IFFar, associados às respostas encaminhadas ao questionário de avaliação, consolida-se a relevância do produto educacional proposto, ratificando os resultados encontrados na presente pesquisa, que possibilitou desenvolver uma ferramenta de gestão, que auxiliará na produção e compartilhamento de conhecimento entre os profissionais do IFFar, contribuindo efetivamente para a melhoria da qualidade da educação integral ofertada nessa instituição.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão por parte dos profissionais que atuam nas instituições de educação integral acerca das suas atividades deve ser objeto de contínua análise e reflexão, não somente do próprio profissional, mas também da gestão dessas instituições, que têm o dever de selecioná-los e prepará-los para o exercício de sua práxis.

No presente trabalho, buscou-se apresentar uma gama de autores do tema educação integral e currículo integrado, com a finalidade de subsidiar uma análise sobre a consciência dos docentes do IFFar sobre as bases legais e conceituais dessa modalidade de ensino, buscando identificar se há uma efetiva aplicação dos conceitos de formação integral nas instituições de ensino criadas para esta finalidade, ou se estas apenas atendem, conscientes ou não, à lógica do sistema capitalista.

Durante a aplicação da pesquisa, considerou-se a hipótese de que havia um distanciamento entre a consciência dos docentes sobre a sua atividade e a compreensão das bases conceituais e legais sobre o ensino integrado e educação integral. Para averiguação dessa hipótese, foi organizado um questionário com questões abertas e fechadas, abordando temas como educação integral, formação omnilateral, currículo integrado, além de questões relacionadas às atividades dos docentes na instituição em que atuam. O instrumento de levantamentos de dados foi aplicado a todos os docentes do IFFar, para buscar dados que auxiliassem nas respostas às questões como: Qual a percepção e o entendimento dos docentes do Instituto Federal Farroupilha acerca das bases conceituais e legais do Currículo Integrado e suas implicações teóricas e práticas? Essa percepção auxilia ou prejudica a práxis docente no que tange os objetivos institucionais?

Conforme os dados obtidos durante a aplicação da pesquisa, foi possível elaborar análises sobre as questões com caráter individual, assim como realizar cruzamento de informações, que pudessem auxiliar nas respostas ao problema de pesquisa. Considerando o universo total pesquisado, composto por 726 docentes do quadro efetivo do IFFar, ressalta-se que a representatividade de participantes foi satisfatória, com 114 respostas. Observou-se que, aproximadamente, 15,7% dos profissionais docentes responderam ao questionário, possibilitando à pesquisadora dispor de dados suficientemente confiáveis, capazes de refletir conclusões bastante aproximadas da realidade.

Outro fato importante a ser considerado foi a representatividade de docentes

por tempo de atuação na instituição, pois, considerando o número total de docentes com período de atividades de até 5 anos e superior a 5 anos na instituição, notou-se uma distribuição bastante homogênea nas respostas, com percentuais muito próximos, com 16,25% e 15,26% respectivamente.

Nas questões fechadas, principalmente nas que refletiam diretamente a compreensão dos docentes sobre as bases conceituais do currículo integrado, perfil do egresso da educação integral, formação omnilateral e trabalho como princípio educativo (questões 7, 8, 12 e 14), verificou-se que, aproximadamente, 45% dos participantes possuem um domínio bastante elevado sobre conceitos e objetivos dessa modalidade de ensino, assim como dos objetivos das instituições que a ofertam.

Porém, é necessário reforçar que tal fato não reflete que pouco mais da metade dos docentes do IFFar não possuem conhecimento algum sobre os temas abordados, pois, ao analisarmos as questões individualmente, em algum momento, grande parte dos respondentes acenaram para uma alternativa que representa os princípios do currículo integrado, da formação omnilateral, da educação integral. Ainda, em outras questões, foi possível perceber que ocorreram alguns erros de interpretação das bases conceituais, seja por problemas na internalização de conceitos ou mesmo pela formação específica do profissional.

Dos 93% dos participantes da pesquisa que afirmaram atuar no Ensino Médio Integrado, somente 43% participaram efetivamente na elaboração dos planos de cursos na instituição. Menos da metade dos docentes que atuam no ensino médio integrado participam regularmente da elaboração dos projetos de cursos, e, desses 43%, somente 36% possuem um conhecimento bastante acentuado sobre os temas pesquisados. Em resumo, dos 114 participantes, 106 atuam no ensino médio integrado, desses, 45 participam frequentemente da elaboração de projetos de cursos, e desses, 19 possuem um conhecimento consolidado sobre as bases legais e conceituais da educação integral e currículo integrado.

A situação apresentada no parágrafo anterior suscita questionamentos, passíveis de proporcionarem novas pesquisas relevantes para as instituições de educação integral, tais quais: “Quais as motivações que levam o profissional a participar de momentos importantes de construção do itinerário formativo da educação integral?” ou “Qual o impacto da consciência do profissional acerca das bases conceituais e legais do currículo integrado na construção do currículo e na formação do discente?”. Tais questões foram pensadas em razão de verificar durante o

desenvolvimento do presente trabalho que o currículo se apresenta como a ferramenta que possibilita colocar o discente em contato com os princípios da educação integral e formação omnilateral.

Na sequência da análise de dados, averiguou-se o conteúdo das questões abertas, onde ficam explícitos aspectos mais pessoais, como anseios e angústias, assim como percebeu-se detalhes nos textos que contribuíram para o desenvolvimento de um produto educacional bastante voltado a dirimir distanciamentos entre as bases conceituais e legais da educação integral e a compreensão dos docentes participantes da pesquisa. Observou-se entendimentos e percepções, distantes ou não das bases legais e conceituais que pudessem auxiliar na determinação de um itinerário de formação continuada aos profissionais docentes.

Verificou-se respostas relativamente distantes das bases conceituais da educação integral, reduzindo a educação integral à mera associação da educação básica a uma formação técnica, com intuito de atender demandas do capital e formar profissionais para o mercado de trabalho, assim como se observou que conceitos importantes como mundo do trabalho e mercado de trabalho foram utilizados de forma confusa.

Alguns participantes trouxeram manifestações que apresentam termos ou conceitos pertencentes às bases teóricas da educação integral, porém sem trazer em seu conteúdo conceitos indissociáveis a ela, como: o trabalho no sentido de ferramenta transformadora da realidade e o sujeito crítico, além de não levarem em conta a carga dos indivíduos envolvidos e a relevância dessa perspectiva na sua formação.

Mais de 50% dos participantes descreveram respostas bastante próximas das bases conceituais, relacionando o ensino e o trabalho como condições necessárias à formação do sujeito crítico, questionador e transformador da realidade. Dessas respostas obtiveram-se pontos importantes para a construção de momentos formativos, pois se verificaram entendimentos de conceitos coerentes com as bases da educação integral, do mundo do trabalho, sujeito crítico, trabalho como princípio educativo, integração de conteúdos considerando a experiência de vida do sujeito.

Após a leitura dos dados e conclusões, foi possível desenvolver um produto educacional que possibilitasse disponibilizar aos profissionais do IFFar momentos formativos direcionados aos temas mais sensíveis sobre a educação integral, verificados no decorrer da pesquisa. Ainda, foi proposto à instituição a adoção de um

calendário de formação continuada dos profissionais, no intuito de consolidar o conhecimento acerca dos temas apresentados, para que seja possível dispor de profissionais que detenham uma compreensão, cada vez maior, do seu papel na instituição, tornando-os cada vez mais aptos a atuarem frente à educação integral.

Por fim, ressalta-se a importância deste trabalho para a vida pessoal e profissional da pesquisadora que, para além de entender a função social para a qual a Instituição em que trabalha há 13 anos foi criada, certamente contribuiu para que essa se tornasse uma profissional mais apta e segura para atender e entender melhor as demandas de trabalho, sob uma perspectiva mais integrada com o conhecimento obtido no ProfEPT e durante a elaboração deste trabalho de pesquisa. Pessoalmente, essa pesquisa edificou-me e tornou-me uma pessoa mais segura, fazendo com que me sinta apta a realizar outros trabalhos na área, expor o meu conhecimento em público, e ser uma formadora de opinião.

Diante do exposto, salienta-se ainda mais a importância de estarmos em constante qualificação, assim como a relevância dos momentos formativos e de programas de lato e stricto senso, como o ProfEPT.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Fragmentos Filosóficos (Dialektik der Aufklärung - Philosophische Fragmente), 1947.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a qualificação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ARENDT, H. **A condição Humana**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1977.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1.^a edição, 2016.

BRANCHER, V. R. Formação de professores nos IFs: desafios para a composição de um repertório de saberes na/para a EBPT. In: SOUZA, Francisco das Chagas da Silva; VIEIRA, Albino; AZEVEDO, Marcio (Orgs.). **Temas em educação profissional e tecnológica**. Rio de Janeiro: Essentia, 2019, p. 39-50. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/livros/issue/view/242>. Acesso em: 30 out. 2020.

BRASIL. Legislação Federal. **Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008**: Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 10 out. 2019, 16h30min.

BRASIL. **Decreto n.º 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2.º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm. Acesso em 11 out. 2019, 14h46min.

BRASIL. **Decreto n.º 8.268, de 18 de junho de 2014**. Altera o Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8268.htm#art1. Acesso em 11 out. 2019, 15h.

CIAVATTA, M. Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, 2014, v. 23, n. 1, p. 187–205. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/7693/5935>. Acesso em: 13 nov. 2018.

FRIGOTTO, G. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14, n. 40, jan./abr. 2009, p. 168-194.

FRIGOTTO, G. A nova e a velha face da crise do capital e o labirinto dos referenciais

teóricos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis: Vozes, 2001.

HARARI, Y. N. **Sapiens: Uma Breve História da Humanidade**. Tradução Janaína Marcoantonio. 11.^a Edição. Porto Alegre: L&PM, 2016.

GADAMER, H. G. **Verdade e método I**. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2005.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 6.^a ed., 2008.

GRAMSCI, A.. **Cadernos do cárcere**. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 2, 2006.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Missão, visão e valores**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/miss%C3%A3o,-vis%C3%A3o-e-valores>. Acesso em: 11 out. 2019, 15h05min.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Perfil do Egresso Cursos Técnicos Concomitantes e Integrados**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/2665/b22d5ea85f5430341b5ed921f1682ec3>. Acesso 30 set. 2019, 22h30min.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Sistemas de Energia Renovável Integrado do Instituto Federal Farroupilha - Campus Jaguarí 2020**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/projeto-pedag%C3%B3gico-de-curso/campus-jaguari>. Acesso em: 25 maio 2020, 17h17min.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Resolução CONSUP Nº 28 de 07 de agosto de 2019**. Diretrizes Administrativas e Curriculares para a Organização Didático-Pedagógica da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/regulamentos-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/resolu%C3%A7%C3%B5es/item/14837-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-028-2019-revoga-a-resolu%C3%A7%C3%A3o-consup-n%C2%BA-102-2013-define-as-diretrizes-administrativas-e-curriculares-para-a-organiza%C3%A7%C3%A3o-did%C3%A1tico-pedag%C3%B3gica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional-t%C3%A9cnica-de-n%C3%ADvel-m%C3%A9dio-no-iffar>. Acesso em: 05 novembro 2021, 15h32min.

SOBRALL, K.M.; RIBEIRO, E.C.S.; SANTOS, J.D.G.; ARAÚJO, R.D. Gramsci e o trabalho como princípio educativo: Escola Unitária e a Construção da Nova Sociedade. **Revista HISTEDBR online**. Campinas, n.º 70, dez. 2016, p. 178-196.

KOSIK, K.. *Dialética do concreto* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A. Z. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 32, n. 116, jul./set. 2011, p. 667-688. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Atlas, 4.^a ed., 1992.

MACHADO, L. R. S. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: MOLL, Jaqueline; Colaboradores (Orgs.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 80-95.

MAY, T. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução: Newton Ramos de Oliveira. Campinas: Alínea, 2007.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002, 21.^a edição.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução n.º 6 de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 maio 2020, às 14h15min.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução: Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Tradução: Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. 350p.

MOURA, D. H. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 1, 2008.

MOURA, D. H. **Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?** Educação Pesquisa, v. 39, n. 3, p. 705-720, 2013.

MOURA, D. H. Trabalho e formação docente na educação profissional. **Coleção formação pedagógica**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, v. 3, 2014.

PACHECO, E. **Os Institutos Federais: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

PLATÃO. **República**. 2. ed. Tradução: Carlos Alberto Nunes. Belém: EDUFPA, 1988.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

RAMOS, M. N. Ensino médio integrado. Ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline; Colaboradores (Orgs.) **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: ARTMED, 2010, p. 42-57.

RAMOS, M. N. História e política da educação profissional [recurso eletrônico] **Coleção formação pedagógica**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, v. 5, 2014.

ROUSSEAU, J.J. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Brasília: Editora Universidade de Brasília; São Paulo: Editora Ática, 1989.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: ANPED, v. 12, n. 34, jan./abril 2007a.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

1. Qual seu campus?

- Alegrete
- Frederico Westphalen
- Jaguari
- Júlio de Castilhos
- Panambi
- Santa Rosa
- Santo Augusto
- Santo Ângelo
- São Borja
- São Vicente do Sul
- Uruguaiana
- Reitoria

2. Você é docente:

- Do quadro efetivo
- Substituto/temporário

3. Sexo: Feminino Masculino

4. Qual sua área de formação?

- Ciências Agrárias
- Ciências Biológicas
- Ciências da Saúde
- Ciências Exatas de da Terra
- Engenharias
- Ciências Humanas
- Ciências Sociais Aplicadas
- Linguística, Letras e Artes

5. Há quanto tempo você trabalha no IFFar?

- Até 3 anos

- () De 3 a 5 anos
- () De 5 a 10 anos
- () Mais de 10 anos

6. Em quais modalidades de cursos você atua no Instituto Federal Farroupilha:

- () Ensino Médio Integrado
- () Ensino Subsequente
- () Ensino Superior
- () Outros

7. O que você entende sobre **currículo integrado**? Qual das assertivas abaixo se enquadra melhor em tua compreensão sobre o Currículo Integrado e que poderia ser a principal motivação para quem busca esses cursos no IFFAR?

- a) A vantagem de conseguir dois diplomas - Ensino Médio e Técnico
- b) Boa preparação para o ENEM e mais um diploma Técnico
- c) Formação para compreender e transformar o mundo do trabalho
- d) Formação específica para atender às demandas imediatas do Mercado
- e) Educação gratuita e de qualidade para formar Mão-de-obra.

Outra resposta: _____

8. No seu ponto de vista, qual deve ser o perfil do aluno que se forma em um curso técnico integrado ao ensino médio? O que ele deve desenvolver como principais competências e habilidades?

- a) Competências e habilidades para o Mercado de Trabalho - Ser empreendedor
- b) Ter capacidade de atender as demandas locais do Mercado de trabalho
- c) Ser proativo e capaz de se adaptar às necessidades do Mercado de Trabalho
- d) Formação ampla e cidadã para compreender e transformar o mundo do trabalho
- e) Capacidade de resiliência e percepção das tendências do Mercado

Outra resposta: _____

9. Você realiza atividades de sua disciplina em conjunto com outras disciplinas?

- () Sim, sempre.
- () Sim, às vezes.
- () Sim, raramente.

() Nunca.

10. Você já participou da elaboração de um Projeto Pedagógico de Curso Técnico Integrado?

() Sim, sempre.

() Sim, às vezes.

() Sim, raramente.

() Nunca.

11. Qual seu entendimento sobre formação integral (Omnilateral)?

12. Na sua percepção o principal objetivo do ensino médio integrado no IFFar deve ser formar os discentes para: (Selecione duas opções)

a) Ingressar na Universidade

b) Mercado de trabalho

c) Ser um sujeito crítico

d) Transformar sua realidade e da sociedade em que vive

13. Você tem conhecimento das Diretrizes Institucionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Instituto Federal Farroupilha?

() Sim

() Não

() Parcialmente

14. O trabalho como princípio educativo na sua práxis, tem maior relação com:

a) Ensinar as pessoas para poderem ser inseridas no mercado de trabalho;

b) Dar formação específica e técnica para que de imediato os egressos sejam inseridos no mercado do trabalho;

c) Relacionar o quanto for possível e da melhor maneiras as disciplinas básicas com as técnicas e vice-versa;

d) Formar as pessoas especificamente para as demandas locais de trabalho, sem a desnecessária e excessiva preocupação com o mundo do trabalho;

e) Oportunizar uma formação omnilateral para que os discentes compreendam a dinâmica histórico-social do trabalho e sejam antes de tudo, bons cidadãos.

Outra resposta: _____

15. Qual assertiva abaixo melhor define a tua visão sobre a ideia de “pesquisa como pressuposto educativo”.

a) Devemos pesquisar porque é um modo de nos constituirmos como docentes, antes de tudo é um projeto formativo pessoal;

b) Nos IFs a pesquisa pode melhorar o ensino e a ações de extensão;

c) A pesquisa nos IFs é a condição para o Ensino em EPT;

d) O Ensino e a Extensão estão subordinados à pesquisa;

e) Nos IFs as pesquisas precisam seguir os mesmos moldes das pesquisas universitárias, com os mesmos princípios e fins.

Outra resposta: _____

APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, _____, abaixo-assinado, responsável pelo Instituto Federal Farroupilha, autorizo a realização do estudo A CONSCIÊNCIA DO DOCENTE QUE ATUA NO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO E SUAS BASES LEGAIS E CONCEITUAIS - a ser conduzido pelos pesquisadores Taigra Biasi Donadel SIAPE 1610417 e Ricardo Antonio Rodrigues SIAPE 2146428, lotados no IFFar - *Campus Jaguari*.

O estudo só poderá ser realizado se aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos e com termo de responsabilidade, previsto no artigo 61 do decreto n. 7.724/2012, assinado pelo requerente.

Santa Maria, ____ de _____ de 2020.

Assinatura e carimbo

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA O QUESTIONÁRIO

Prezado(a) participante!

Sou estudante do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal, Educação, Ciência e Tecnologia – *Campus* Jaguari. Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “A CONSCIÊNCIA DO DOCENTE QUE ATUA NO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO E SUAS BASES LEGAIS E CONCEITUAIS”. Objetiva-se levantar dados que possibilite analisar a percepção e o entendimento dos docentes do Instituto Federal Farroupilha acerca das bases conceituais e legais do Currículo Integrado e suas implicações teóricas e práticas.

Sua participação envolve responder ao questionário disponibilizado em anexo. Os dados serão coletados automaticamente de forma *online*. Você tem toda a liberdade para optar por sua participação voluntária no estudo, bem como pela desistência, em qualquer momento da pesquisa. A decisão em não participar da pesquisa ou eventual desistência não acarretará em nenhum prejuízo ao pesquisador ou à instituição proponente.

Embora talvez você não tenha benefícios diretos pela participação, de forma indireta estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Durante o preenchimento do questionário, caso você tenha dúvidas ou sinta qualquer desconforto decorrente da pesquisa, poderá a qualquer momento entrar em contato e solicitar o auxílio da pesquisadora que estará à disposição do participante e fará os encaminhamentos necessários.

Alguns riscos mínimos relacionados ao estudo podem ser provocados, como por exemplo: constrangimento, desconforto, cansaço ou qualquer outro sentimento proveniente das perguntas elaboradas ou do estado físico, psicológico ou emocional no momento da aplicação do questionário. Caso o participante sinta qualquer desconforto, poderá encerrar a participação na pesquisa a qualquer momento. É importante destacar que nenhuma proposta tem por objetivo provocar situações de desconforto e stress, mas caso elas ocorram o participante será encaminhado pela pesquisadora a equipe de apoio da Instituição (psicólogos, equipe de saúde e de apoio

pedagógico).

Os riscos inerentes à participação na presente pesquisa são mínimos, haja vista que a coleta de dados dar-se-á por meio de um questionário *online* com garantia de anonimato. A participação na presente pesquisa não incorrerá em despesas ao participante, e este não será remunerado(a) pela participação na pesquisa. Despesas decorrentes de eventuais DANOS ocasionados pela participação na presente pesquisa serão ressarcidas ao participante pela pesquisadora, conforme Resolução 466/2012 e complementares.

Em nenhum momento, durante a análise e divulgação dos resultados, você terá sua identidade exposta. Sua identidade será mantida no mais absoluto sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). Os dados coletados constituirão um banco de dados que ficará sob a guarda do pesquisador do projeto por cinco anos. Depois desse prazo, os dados serão destruídos.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) através do telefone (55) 996564384 e/ou (55) 99963-6498 ou pelos e-mails taigra.donadel@iffarroupilha e/ou ricardo.rodrigues@iffarroupilha.edu.br ou, ainda, pela entidade responsável (Comitê de Ética em Pesquisa do IFFAR) pelo telefone (55) 32550200.

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu _____, portador do RG n.º _____
 declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e confirmo que Taigra Biasi Donadel explicou-me os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário desta pesquisa. Estou consciente que posso deixar a pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

 Nome completo e assinatura do participante da pesquisa

Jaguari, 11 de setembro de 2020.

 Taigra Biasi Donadel
 CPF 017.658.340-82
 Pesquisadora Responsável

APÊNDICE D – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE DOS DADOS

Título do projeto: A CONSCIÊNCIA DO DOCENTE QUE ATUA NO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO E SUAS BASES LEGAIS E CONCEITUAIS

Pesquisador responsável: Taigra Biasi Donadel

Instituição: Instituto Federal Farroupilha

Telefone para contato: (55) 996564384

Local da coleta de dados: Instituto Federal Farroupilha

Os responsáveis pelo presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de questionário e grupo focal, conforme roteiro de questionamentos, no Instituto Federal Farroupilha, no período de (conforme cronograma).

Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como constituirão um banco de dados que ficará sob a guarda pesquisadora do projeto, por um período de cinco anos. Após este período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do IFFar em ____/____/_____, com o número de registro Caae _____.

Jaguari, ____ de _____ de 2020.

Assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE E – PRODUTO EDUCACIONAL



Formação continuada para servidores do IFFar - Currículo integrado e educação integral na EPT

Produto Educacional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT

Mestranda: Taigra Biasi Donadel

Orientador: Ricardo Antonio Rodrigues





Justificativa:

Com base na análise dos resultados do questionário aplicado aos docentes do Instituto Federal Farroupilha, evidenciou-se a necessidade de organizar um programa de formação continuada aos docentes e demais servidores, com profissionais com formação e experiência acerca do tema Currículo Integrado e educação integral na EPT. Os profissionais e temas, assim como a forma de disponibilizar esses momentos de formação, foram pensados com base nos pontos de maior fragilidade identificados na análise da pesquisa, e que evidenciam-se como possíveis entraves à práxis docente e, conseqüentemente, à formação integral do discente.





Professora Dra. Lucília Regina de Souza Machado
Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

**ENSINO MÉDIO INTEGRADO:
FUNDAMENTOS LEGAIS, CONCEITUAIS,
METODOLÓGICOS E ORGANIZACIONAIS**

Professor Dr. Renato Xavier Coutinho
Instituto Federal Farroupilha - IFFar



**PROGRAMA
IFFAR FORMAÇÃO**

Apresentação e Mediação:

Ricardo Antonio Rodrigues
Taigra Biasi Donadel
Fernanda Lavarda Ramos de Souza

28 de Julho
14 horas



WebTV IFFar

Realização:





Planejamento dos próximos diálogos do programa de formação continuada

Módulo 2 - Abordagem acerca das competênci as docentes necessárias à educação integral	2ºSem/2021	Ana Sara Castaman	Formação de docentes para EPT	Análise da conjuntura formativa de professores e a necessidade de formação permanente para atender às demandas específicas da EPT. Busca pela capacitação dos docentes para sua prática na educação integral, tanto nas atividades em sala de aula quanto na participação de atividades de planejamento de cursos e grade curricular.
	2ºSem/2021	Ricardo Antonio Rodrigues	Bases conceituais em EPT: seus desdobramentos teórico-práticos.	Análise das Bases Conceituais em EPT pelo viés Epistemológico e suas demandas de ordem metodológica e pedagógica. Destacar os objetivos da educação integral, diferenciando conceitos essenciais, tais quais mundo do trabalho e mercado de trabalho.
Módulo 3 - Reflexão sobre práxis docente no currículo integrado e Politecnia	1ºSem/2022	Marise Nogueira Ramos	As bases conceituais do Currículo Integrado seus desdobramentos na práxis docente.	Problematizar a formação dos docentes que atuam na EPT à luz das bases epistemológicas do Currículo Integrado. Busca por uma formação continuada que auxilie docentes de áreas específicas/técnicas compreenderem a educação integral e sua organização.
	2ºSem/2022	Dermeval Saviani	A Politecnia no contexto do Ensino em EPT	Analisar o sentido histórico e crítico da Politecnia no contexto da EPT no IFFAR. Explicar aos docentes conceitos como mundo do trabalho, e o papel do trabalho como princípio educativo.

OBS: poderá sofrer alterações conforme necessidade de temas ou disponibilidade do palestrante.



Avaliação do Primeiro Módulo: Lucília Regina de Souza Machado e Renato Xavier Coutinho

Programa de Formação Continuada sobre Currículo Integrado e Educação Integral na EPT do IFFar.

Prezado(a) servidor(a)! Esse formulário tem por objetivo avaliar sua percepção sobre a atividade de formação continuada realizada no dia 28/07/2021.

Sua resposta é importante para nossa pesquisa.

Mestranda: Taígra Biasi Donadel

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Antonio Rodrigues

***Obrigatório**

1. Os temas debatidos no Programa de Formação Continuada são oportunos para quem atua no Ensino na EPT? *

Marque todas que se aplicam.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Nem discordo e nem concordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

2. As discussões apresentadas pelos Palestrantes são pertinentes para a práxis da docência no Ensino de EPT? *

Marque todas que se aplicam.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Nem discordo e nem concordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente



3. Você considera que o domínio dos temas discutidos é condição fundamental para quem atua direta e indiretamente no Ensino da EPT? *

Marque todas que se aplicam.

- Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Nem discordo e nem concordo
 Concordo parcialmente
 Concordo totalmente

4. A compreensão da noção de trabalho como princípio educativo é condição importante para a atuação consciente no Ensino de EPT? *

Marque todas que se aplicam.

- Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Nem discordo e nem concordo
 Concordo parcialmente
 Concordo totalmente

5. A atuação no Ensino de EPT pressupõe o domínio dos temas abordados no Programa de Formação Continuada sobre Currículo Integrado? *

Marque todas que se aplicam.

- Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Nem discordo e nem concordo
 Concordo parcialmente
 Concordo totalmente



6. O produto Educacional em questão contribui para uma melhoria e qualificação do Ensino em EPT no IFFAR? *

Marque todas que se aplicam.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Nem discordo e nem concordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

7. O Programa de Formação Continuada sobre Currículo Integrado no IFFAR atendeu às tuas expectativas enquanto pesquisador e/ou servidor público da área de EPT? *

Marque todas que se aplicam.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Nem discordo e nem concordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

8. O IFFAR deveria adotar uma política de Formação Continuada específica para discutir os temas e desafios do Currículo Integrado? *

Marque todas que se aplicam.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Nem discordo e nem concordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A CONSCIÊNCIA DO DOCENTE QUE ATUA NO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO E SUAS BASES LEGAIS E

Pesquisador: TAIGRA BIASI DONADEL

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 34913020.4.0000.5574

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.296.560

Apresentação do Projeto:

"O estudo se utilizará de uma abordagem qualitativa para interpretação dos dados obtidos. O presente estudo trabalhará com uma população de 726 indivíduos, que representa o número total de docentes do Instituto Federal Farroupilha. A amostra esperada para obtenção de uma confiabilidade de noventa por cento na presente pesquisa, será de sessenta e três participantes. A coleta de dados ocorrerá por meio de questionário estruturado, com perguntas fechadas e abertas. A análise ocorrerá pela verificação de incidências de respostas e correlação entre as mesmas."

Objetivo da Pesquisa:

"

Analisar a percepção e o entendimento dos docentes do Instituto Federal Farroupilha acerca das bases conceituais e legais do Currículo Integrado e suas implicações teóricas e práticas.

Objetivo Secundário:

-Identificar a percepção dos docentes que atuam no Instituto Federal Farroupilha sobre as bases conceituais e legais do currículo integrado;- Problematizar se a consciência dos docentes sobre as bases conceituais e legais podem auxiliar ou prejudicar a práxis docente;-Propor um produto educacional que minimize os eventuais distanciamentos entre as bases conceituais e a práxis docente nos cursos técnicos integrados;-Construir um Produto Educacional a partir das respostas dos questionários de todo o IFFar e dos Encontros de Grupo Focal com os docentes (do IFFar) que

Endereço: Rua Esmeralda, 355

Bairro: CAMOBI

CEP: 97.110-767

UF: RS

Município: SANTA MARIA

Telefone: (55)3217-0352

E-mail: cep@ffarroupilha.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA**



Continuação do Parecer: 4.296.560

atuam nos cursos técnicos integrados de Jaguari e São Vicente do Sul."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresentados em conformidade com a resolução CNS 510/2016.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Nada a declarar nesse momento.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados em conformidade com a resolução CNS 510/2016.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências relatadas no parecer consubstanciado de número 4.238.222 foram sanadas.

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP acata o parecer do(a) relator(a).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1580338.pdf	15/09/2020 21:55:34		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEGOOGLEFORMS.pdf	15/09/2020 21:54:40	TAIGRA BIASI DONADEL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEGrupoFocal.pdf	15/09/2020 21:54:25	TAIGRA BIASI DONADEL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEQuestionario.pdf	15/09/2020 21:54:09	TAIGRA BIASI DONADEL	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoTaigra.pdf	15/09/2020 21:53:23	TAIGRA BIASI DONADEL	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	07/07/2020 17:40:30	TAIGRA BIASI DONADEL	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Esmeralda, 355

Bairro: CAMOBI

UF: RS

Município: SANTA MARIA

CEP: 97.110-767

Telefone: (55)3217-0352

E-mail: cep@ffarroupilha.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA



Continuação do Parecer: 4.296.560

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SANTA MARIA, 24 de Setembro de 2020

Assinado por:
GIANCARLO BAZARELE MACHADO BRUNO
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Esmeralda, 355

Bairro: CAMOBI

CEP: 97.110-767

UF: RS

Município: SANTA MARIA

Telefone: (55)3217-0352

E-mail: cep@ifarroupilha.edu.br