



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
FARROUPILHA  
CAMPUS JAGUARI  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

**JULIEN BERTOLDO DE MELO**

**A ATUAÇÃO DOS SERVIDORES AGENTES DE CONTRATAÇÃO DO  
IFFAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA (EPT): O AUTORRECONHECIMENTO DA SUA  
ATIVIDADE NA FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ESTUDANTES**

Jaguari

2025

**JULIEN BERTOLDO DE MELO**

**A ATUAÇÃO DOS SERVIDORES AGENTES DE CONTRATAÇÃO DO  
IFFAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA (EPT): O AUTORRECONHECIMENTO DA SUA  
ATIVIDADE NA FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ESTUDANTES**

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 Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Catiane Mazocco Paniz  
Co-orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Rosângela  
Silveira Ramos

Jaguari  
2025

Ficha catalográfica  
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M528a Melo, Julien Bertoldo de  
A atuação dos servidores agentes de contratação do IFFar no contexto da educação profissional e tecnológica (EPT): o autorreconhecimento da sua atividade na formação integral dos estudantes / Julien Bertoldo de Melo. - Jaguari, 2025.  
170 f. : il.

Orientadora: Catiane Mazocco Paniz  
Coorientador: Maria Rosângela Silveira Ramos  
Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, 2025.

1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. 2. Servidores públicos. 3. Licitação pública. 4. Ensino profissional. 5. Ensino técnico. I. Paniz, Catiane Mazocco, orient. II. Ramos, Maria Rosângela Silveira, coorient. III. Título.

CDU: 377

Elaborada por:  
Márcia Della Flora Cortes CRB10/1877



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA**  
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008

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



**JULIEN BERTOLDO DE MELO**

**A ATUAÇÃO DOS SERVIDORES AGENTES DE CONTRATAÇÃO DO  
IFFAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA (EPT): O AUTORRECONHECIMENTO DA SUA  
ATIVIDADE NA FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ESTUDANTES**

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 Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 24 de novembro de 2025.


**COMISSÃO EXAMINADORA**

*Catiane Mazocco Paniz*

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Catiane Mazocco Paniz  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha  
Orientadora


*Maria Rosângela Silveira Ramos*

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Maria Rosângela Silveira Ramos  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha  
coorientadora

Documento assinado digitalmente  
 **RENATO XAVIER COUTINHO**  
Data: 02/12/2025 14:13:46-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Renato Xavier Coutinho  
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Documento assinado digitalmente  
 **VANESSA DE CASSIA PISTOIA MARIANI**  
Data: 01/12/2025 10:20:00-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Vanessa de Cássia Pistóia Mariani  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - ProfEPT



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA**  
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008

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



**JULIEN BERTOLDO DE MELO**

**EDUCAÇÃO QUE ACONTECE NOS BASTIDORES: A IMPORTÂNCIA  
DA PARTICIPAÇÃO COLETIVA NOS PROCESSOS DE COMPRAS NO  
IFFAR**


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 Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado 24 de novembro de 2025.

**COMISSÃO EXAMINADORA**


Prof. Dra. Catiane Mazocco Paniz  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha  
Orientadora

Prof. Dra. Maria Rosângela Silveira Ramos  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha  
coorientadora

Documento assinado digitalmente  
 **RENATO XAVIER COUTINHO**  
Data: 02/12/2025 14:13:46-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Renato Xavier Coutinho  
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Documento assinado digitalmente  
 **VANESSA DE CASSIA PISTÓIA MARIANI**  
Data: 01/12/2025 10:20:00-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Vanessa de Cássia Pistóia Mariani  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - ProfEPT

**Dedico este trabalho à minha filha Pietra Polga de Melo,**  
minha maior inspiração, meu abraço que renova, minha alegria constante.  
Que este trabalho carregue um pedacinho do que desejo para ti: coragem para  
sonhar alto, força para nunca desistir e confiança no teu potencial.  
Nunca te esqueças: és capaz de tudo aquilo que sonhar.  
Tudo isso é por ti e para ti.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, aos meus pais, Eliana e Newton - Professor Nica (*in memoriam*), por todo amor, carinho, dedicação, atenção e suporte que sempre me proporcionaram. Sou profundamente grato pela educação e formação que me ofereceram, por estarem presentes em todos os momentos da minha vida e por acreditarem em mim em cada passo da minha vida.

À minha esposa Denise, meu amor, minha parceira, que esteve ao meu lado desde o início, incentivando-me desde a prova de seleção até a conclusão deste mestrado. Sua presença constante, apoio incondicional e palavras de encorajamento foram fundamentais para que eu seguisse firme nas leituras, nos estudos e na escrita desta dissertação.

À minha filha Pietra e ao meu enteado Venâncio, que são a tradução mais pura do amor. Vocês são minha inspiração diária, minha motivação constante e meu maior orgulho.

Ao meu irmão Bruno, meu maior amigo, e à minha irmã Fernanda, pelo apoio, incentivo e por estarem sempre presentes, torcendo por mim e vibrando com cada conquista.

A família, sem dúvidas, foi e é o alicerce sobre o qual construímos nossas jornadas, e a minha é minha base mais sólida.

Agradeço à minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Catiane Mazocco Paniz, e à minha coorientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Rosângela Silveira Ramos, por conduzirem esta pesquisa com sensibilidade, dedicação e comprometimento. Suas palavras, atitudes e orientações sempre foram pautadas pelo incentivo constante, pela confiança em mim e pela liberdade e apoio à minha autonomia em cada etapa dessa pesquisa, sempre com presença atenta e apoio contínuo em todos os momentos. Deixo aqui minha eterna gratidão por todo o suporte ao longo desta caminhada no mestrado.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e a todo o seu corpo docente, pela oportunidade de aprendizado e crescimento pessoal e profissional que essa formação me proporcionou.

Ao Instituto Federal Farroupilha (IFFar), pela oportunidade de cursar um mestrado gratuito e de qualidade, minha sincera gratidão pela experiência única e transformadora vivenciada. Em especial pela concessão da Ação de

Desenvolvimento em Serviço, que possibilitou minha participação neste mestrado.

Aos colegas da Coordenação de Licitações e Contratos (CLC) do Campus Jaguari, Cristiele e Gabriel, agradeço pelo companheirismo, apoio e incentivo constantes.

Aos colegas agentes de contratação do IFFar, que gentilmente contribuíram com esta pesquisa, deixo meu profundo reconhecimento.

Aos colegas da Turma 7 do ProfEPT IFFar - Campus Jaguari, agradeço pela amizade, pelas trocas de experiências, pelos momentos de angústia, descontração e vitórias compartilhadas.

À Banca Examinadora, composta pelo Prof. Dr. Renato Coutinho e pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Mariani, meu sincero agradecimento pela disponibilidade, pelas contribuições valiosas e pelo tempo dedicado à leitura, análise e compreensão deste trabalho. Suas observações e sugestões foram fundamentais para o aprimoramento da pesquisa.

Por fim, a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta caminhada, minha mais sincera gratidão. Cada gesto de apoio foi essencial para a construção deste trabalho e para meu crescimento pessoal e profissional.

Seja quem você for, seja qualquer posição que você tenha na vida, em um nível altíssimo ou mais baixo social, tenha sempre como meta, muita força, muita determinação, e sempre faça tudo com muito amor, e com muita fé em Deus, que um dia você chega lá, de alguma maneira você chega lá.

(Ayrton Senna, 1990 )

(<https://www.senna.com/jornada-senna/legado>)

## RESUMO

Esta pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), analisou a atuação dos servidores agentes de contratação do Instituto Federal Farroupilha (IFFar) enquanto trabalhadores da educação. Diferentemente das pesquisas anteriores do ProfEPT, que abordaram as licitações sob perspectivas técnicas, legais ou operacionais, geralmente voltadas aos processos ou aos servidores requisitantes, este estudo apresentou caráter inédito ao focalizar os sujeitos responsáveis pelas compras públicas e examinar como eles se percebiam no processo formativo dos estudantes. Trata-se de uma investigação descritiva, de abordagem qualitativa, caracterizada como bibliográfica, documental e estudo de caso. Os dados foram coletados por meio de levantamento bibliográfico e documental, aplicação de questionário semiestruturado e realização de entrevistas semiestruturadas. A coleta contou com a participação de 13 agentes de contratação, entre os 17 servidores que exerciam essa função no IFFar. A análise foi conduzida segundo os procedimentos da Análise Textual Discursiva (ATD). A partir dos dados obtidos, desenvolveu-se como produto educacional um Guia Didático voltado ao fortalecimento da integração entre os servidores envolvidos nos processos licitatórios, o qual foi avaliado por 7 dos 13 participantes, que atribuíram apreciações integralmente positivas. Os resultados da pesquisa evidenciaram que a maioria dos agentes de contratação se percebe como parte integrante do processo educacional e da formação integral dos estudantes, reconhecendo a relevância de suas atividades para a missão institucional e para os princípios da EPT. Constatou-se, porém, que tais princípios da EPT ainda não estão plenamente consolidados na cultura organizacional. Ainda assim, os participantes apontaram que uma compreensão mais sólida desses princípios poderia qualificar as atividades realizadas no cotidiano institucional. Também emergiram percepções recorrentes de baixa valorização e reconhecimento institucional, bem como o relato da falta de capacitação adequada, tanto sobre EPT quanto sobre os procedimentos licitatórios para o exercício das funções desempenhadas pelos agentes de contratação e pela equipe de apoio/requerentes.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; compras públicas; agentes de contratação; licitações; cultura institucional.

## ABSTRACT

This research, conducted within the Professional and Technological Education Graduate Program (ProfEPT), analyzed the work of procurement agents at the Federal Institute Farroupilha (IFFar) as education professionals. Unlike previous ProfEPT studies, which examined public procurement from technical, legal, or operational perspectives, generally focused on processes or on requesting units, this study offers an original contribution by centering on the individuals responsible for public purchasing and examining how they perceive their role in the students' educational process. This is a descriptive, qualitative investigation, characterized as bibliographical, documentary, and a case study. Data were collected through bibliographical and documentary research, a semi-structured questionnaire, and semi-structured interviews. Thirteen of the seventeen procurement agents working at IFFar participated in the study. Data analysis followed the procedures of Discursive Textual Analysis (DTA). Based on the findings, an educational product was developed: a Didactic Guide aimed at strengthening integration among the staff involved in procurement processes. The guide was evaluated by seven of the thirteen participants, who provided entirely positive assessments. The results indicated that most procurement agents perceive themselves as integral to the educational process and the holistic development of students, recognizing the relevance of their activities to the institutional mission and to the principles of Professional and Technological Education (PTE). However, these principles were not yet fully consolidated within the organizational culture. Even so, participants reported that a more solid understanding of PTE could enhance daily institutional activities. Recurrent perceptions of low institutional recognition and appreciation also emerged, along with reports of insufficient training, both in PTE and in procurement procedures for the effective performance of the duties assigned to procurement agents and support/requesting teams.

**Keywords:** Professional and Technological Education; public procurement; procurement agents; bidding processes; institutional culture.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Caracterização de gênero

Figura 2 – Caracterização de idade

Figura 3 - Caracterização de escolaridade

Figura 4 - Caracterização de tempo de serviço no IFFar

Figura 5 - Caracterização do tempo de atuação como agente de contratação IFFar

Figura 6 - Caracterização da unidade de lotação

Figura 7 - Nível de familiaridade com a Legislação de Licitações

Figura 8 - Experiência anterior ao IFFar em Licitações

Figura 9 - Apto ao assumir como agente de contratação no IFFar

Figura 10 - Treinamento ao assumir como agente de contratação no IFFar

Figura 11 - Motivação na função de agente de contratação

Figura 12 - Valorização na função de agente de contratação

Figura 13 - Dificuldade na execução atividade de agente de contratação

Figura 14 - Atividade da Equipe de apoio/requerentes

Figura 15 - Familiaridade com princípios e objetivos da EPT

Figura 16 - Distinção EPT x Educação Tradicional

Figura 17 - Conhecimento sobre o conceito de formação integral

Figura 18 - Conhecimento sobre o conceito de Escola Unitária

Figura 19 - Conhecimento sobre o conceito de Educação Politécnica

Figura 20 - Conhecimento da finalidade dos IFes

Figura 21 - Conhecimento Missão IFFar

Figura 22 - Atividade impacta na missão do IFFar

Figura 23 - Capacitação institucional sobre EPT

Figura 24 - Agente de contratação entendimento conceitos EPT interfere no trabalho

Figura 25 - Conceitos EPT entre servidores melhor gestão nas licitações

Figura 26 - Impacto do trabalho do agente de contratação na formação integral

Figura 27 - Agente de contratação parte da formação integral

Figura 28 - Agente de contratação parte do processo educacional

Figura 29: articulação da categoria a priori 1

Figura 30: articulação da categoria a priori 2

Figura 31: articulação da categoria a priori 3

Figura 32: articulação da categoria a priori 4

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATD - Análise Textual Discursiva

AGU - Advocacia-Geral da União

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica

CEP - Comitê de Ética na Pesquisa

CLC - Coordenação de Licitações e Contratos

DCLC - Direção de Compras, Licitações e Contratos

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

IFET - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

IFFAR - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PROAD - Pró-reitoria de Administração

PROFEPT - Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

TAE - Técnico Administrativo em Educação

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SRP - Sistema de Registro de Preços

## LISTA DE QUADROS

- Quadro 1: Levantamento de produções acadêmicas no Observatório do ProfEPT
- Quadro 2: Agentes de contratação por unidade do IFFar
- Quadro 3: Subcategorias a priori do questionário
- Quadro 4: subcategorias a priori das entrevistas semi estruturadas
- Quadro 5: Subcategorias emergentes da pesquisa
- Quadro 6: Categorias a priori da pesquisa
- Quadro 7: Motivação positiva
- Quadro 8: Motivação negativa
- Quadro 9: Sentimento de valorização institucional
- Quadro 10: Fase preparatória da licitação
- Quadro 11: Atividade da equipe de apoio/requerentes
- Quadro 12: Compreensão do conceito da EPT
- Quadro 13: Compreensão do conceito de formação integral
- Quadro 14: Compreensão do conceito de Escola Unitária
- Quadro 15: Compreensão do conceito de Educação Politécnica
- Quadro 16: Percepções sobre a identidade e o papel social dos Institutos Federais
- Quadro 17: Atividade essencial
- Quadro 18: Compreensão da EPT na atuação profissional
- Quadro 19: Compreensão da EPT não interfere na atuação profissional
- Quadro 20: Impacto do trabalho do agente de contratação na formação integral
- Quadro 21: Pertencimento à formação integral
- Quadro 22: Reconhecimento como parte do processo educacional
- Quadro 23: Papel do agente de contratação
- Quadro 24: Sentimento de desvalorização institucional ENT
- Quadro 25: Sentimento de motivação na função ENT

Quadro 26: Atividade da equipe de apoio/requerentes ENT

Quadro 27: Medidas institucionais de qualificação dos procedimentos licitatórios

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	<b>20</b>
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>22</b>
1.1 Estado do Conhecimento .....	24
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>31</b>
2.1 Contexto histórico da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil ....	31
2.1.1 Preceitos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) .....	47
2.2 Constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) .....	55
2.3 O Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) .....	59
2.4 Estrutura Administrativa dos procedimentos licitatórios no IFFar e a atuação dos Agentes de Contratação .....	61
2.5 Princípios e Normas Jurídicas que regem os procedimentos licitatórios no IFFar e na Administração Pública Brasileira .....	64
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>66</b>
3.1 Aspectos Metodológicos da Pesquisa .....	66
3.1.1 Quanto a natureza da pesquisa .....	66
3.1.2 Quanto à abordagem da pesquisa .....	67
3.1.3 Quanto a classificação da pesquisa .....	67
3.1.4 Quanto a população da pesquisa .....	68
3.2 Estratégias da coleta de dados .....	69
3.3 Técnica da análise dos Dados .....	72
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	<b>73</b>
4.1 Resultados das questões fechadas do questionário .....	73
4.1.1 Perfil dos servidores Agente de contratação do IFFar .....	73
4.1.2 A prática profissional dos agentes de contratação no IFFar .....	78
4.1.3 Conhecimentos dos Agentes de Contratação sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) .....	83
4.1.4 A EPT no IFFar: percepções dos agentes de contratação .....	86
4.2 Discussão dos dados e construção das categorias de análise .....	91
4.2.1 Subcategorias a priori .....	91
4.2.1.1 Subcategorias a priori para o questionário .....	91
4.2.1.2 Subcategorias a priori para as entrevistas semi estruturadas .....	93

4.2.2 Subcategorias emergentes .....	94
4.2.3 Categorias a Priori .....	95
4.3 Autorreconhecimento do Agente de Contratação como parte da Formação Integral .....	96
4.4 Reconhecimento e compreensão dos conceitos básicos da EPT na cultura organizacional do IFFar .....	100
4.5 Atividades da Contratação Pública .....	105
4.6 Percepções de motivação e valorização na função de agente de contratação .....	110
<b>5 PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>116</b>
5.1 Construção do Produto Educacional .....	116
5.2 Organização e concepção do Guia Didático .....	117
5.3 Avaliação do Produto Educacional .....	118
<b>6 CONCLUSÕES (CONSIDERAÇÕES FINAIS) .....</b>	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICE A – TCLE / QUESTIONÁRIO DA PESQUISA .....</b>	<b>128</b>
<b>APÊNDICE B – QUESTÕES DAS ENTREVISTAS SEMI ESTRUTURADAS .....</b>	<b>145</b>
<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>146</b>
<b>APÊNDICE D – UNITARIZAÇÃO DAS FALAS DOS PARTICIPANTES ORGANIZADAS EM SUBCATEGORIAS DA ATD .....</b>	<b>151</b>

## APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), instituído em 16 de setembro de 2016 por meio da Resolução nº 161/2016 do Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (MEC, 2016). O estudo insere-se na Linha de Pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica” e integra o macroprojeto “Organização de espaços pedagógicos na EPT”. O ProfEPT configura-se como um programa de pós-graduação *stricto sensu*, ofertado em Rede Nacional, que disponibiliza o curso de mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica, pertencente à Área de Ensino da CAPES. Seu objetivo central é promover a formação em Educação Profissional e Tecnológica, fomentando tanto a produção de conhecimentos quanto o desenvolvimento de produtos educacionais, a partir da realização de pesquisas que articulem os saberes relacionados ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado.

Esta dissertação resulta de minha trajetória profissional construída ao longo de mais de uma década de atuação na educação pública federal. Sou Técnico Administrativo em Educação (TAE) desde 2011, tendo iniciado minha trajetória na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), onde atuei como secretário do Programa de Pós-Graduação em Engenharia Mecânica (PROMEC). Em 2015, fui redistribuído para a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), assumindo a função de secretário do Departamento de Música. Por fim, em 2022, fui redistribuído para o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) - Campus Jaguari, onde atualmente estou lotado na Coordenação de Licitações e Contratos (CLC), atuando como agente de contratação. Essa função é atribuída ao servidor responsável por conduzir todo o processo licitatório, desde a fase preparatória até a homologação.

A vivência acumulada ao longo dos anos em diferentes instituições públicas federais de ensino, especialmente no Instituto Federal Farroupilha, despertou reflexões sobre como os servidores que atuam na área administrativa, em especial os agentes de contratação, se percebem no contexto institucional. A escolha do tema desta pesquisa surgiu, portanto, da experiência cotidiana nessas instituições e está diretamente relacionado ao meu percurso na carreira: nas passagens pela

UFRGS e pela UFSM, tive a oportunidade de exercer funções com contato direto com os estudantes, enquanto no IFFar desempenho uma atividade que não prevê essa interação. Diante disso, surgiu a necessidade de investigar se os agentes de contratação do IFFar se reconhecem como parte da formação integral dos estudantes, uma vez que essa perspectiva está estabelecida na missão institucional e nos fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A temática ainda é pouco explorada no meio acadêmico e, até o momento, não se observaram registros de trabalhos do ProfEPT que tratem especificamente deste objeto de estudo.

Esta dissertação está organizada em seis capítulos. O primeiro capítulo apresenta a introdução da pesquisa, contemplando sua justificativa e a relevância do estudo, a delimitação do problema, bem como a formulação do objetivo geral e dos objetivos específicos, além de incluir um subcapítulo que trata sobre o estado do conhecimento.

O segundo capítulo contempla o referencial teórico, o qual contempla os seguintes tópicos: i) contextos históricos e conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT); ii) constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e dos Institutos Federais (IFes); iii) aspectos históricos e institucionais do Instituto Federal Farroupilha (IFFar); iv) estrutura administrativa dos procedimentos licitatórios no IFFar e a atuação dos agentes de contratação; e v) marcos normativos que orientam os procedimentos licitatórios no âmbito do IFFar e da administração pública brasileira.

O capítulo três expõe a metodologia adotada na pesquisa, abordando os procedimentos metodológicos, as estratégias de coleta de dados e a técnica utilizada para a análise dos dados.

O quarto capítulo contempla a apresentação e análise dos resultados obtidos, destacando as evidências e conclusões decorrentes do estudo realizado.

O capítulo cinco apresenta o produto educacional, elaborado com base nos resultados da pesquisa, e descreve seu desenvolvimento, avaliação e validação.

Por fim, o sexto capítulo reúne as conclusões do trabalho, avaliando se os objetivos foram alcançados e se a problemática da pesquisa foi respondida.

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética na Pesquisa do IFFar, em janeiro de 2025, sob o número CAAE: 85039124.7.0000.5574.

## 1 INTRODUÇÃO

A atuação dos servidores agentes de contratação costuma ser compreendida como uma função estritamente administrativa, limitada ao cumprimento de trâmites legais e distantes do processo educacional da instituição. Contudo, quando considerada a missão do Instituto Federal Farroupilha (IFFar), torna-se necessário compreender o papel desses servidores no autorreconhecimento da sua atividade na formação integral dos estudantes.

A Lei nº 14.133/2021, que estabelece normas gerais de licitação e contratação para a Administração Pública, atribui ao agente de contratação a responsabilidade pela condução dos processos licitatórios, desde a fase preparatória até a homologação. No contexto do IFFar, essa função é essencial para assegurar as condições materiais, estruturais e operacionais indispensáveis ao funcionamento institucional. Mais do que garantir a legalidade dos processos, o trabalho desses servidores contribui para a viabilização das atividades de ensino, pesquisa e extensão, possibilitando o cumprimento da missão institucional.

Em sua missão, o IFFar, expressa o compromisso com a promoção de uma educação pública, gratuita e de qualidade, pautada na integração entre ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação integral dos estudantes. À primeira vista, a atuação administrativa dos agentes de contratação pode parecer distante da prática pedagógica, no entanto, ao viabilizar a aquisição de insumos, serviços, equipamentos, obras e condições estruturais, esses servidores contribuem de forma significativa para a criação e manutenção de ambientes institucionais qualificados, tanto administrativos, quanto pedagógicos. Essa compreensão ampliada do trabalho na instituição encontra respaldo em Pacheco (2011, p. 8), ao afirmar que “todos aqueles que interagem com educandos são educadores, cada um dentro da especificidade de sua tarefa. Professores, técnicos, funcionários e tantos outros são todos trabalhadores em educação.”. Essa perspectiva nos conduz a refletir sobre o papel dos agentes de contratação como sujeitos que, mesmo atuando em áreas administrativas da instituição, sem contato com os estudantes na execução de suas atividades, estão inseridos na lógica formativa da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Diante disso, o problema que norteia esta pesquisa é: **os servidores agentes de contratação do IFFar se consideram parte da formação integral dos estudantes?**

A partir deste questionamento, a pesquisa tem como **objetivo geral**: analisar, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), se os servidores agentes de contratação do IFFar, através de suas atividades, consideram-se parte da formação integral dos estudantes. Para isso, propõem-se os seguintes **objetivos específicos**:

- a) verificar se os agentes de contratação do IFFar reconhecem os conceitos básicos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) como parte da cultura organizacional institucionalizada e se compreendem esses conceitos em sua essência;
- b) avaliar se os agentes de contratação do IFFar consideram suas atividades essenciais na construção de uma educação de qualidade e se sentem motivados, valorizados e capacitados para a função;
- c) verificar se os agentes de contratação do IFFar se consideram parte do processo educacional da instituição; e por fim
- d) elaborar um produto educacional de modo que expresse os resultados finais da pesquisa.

Ao investigar a percepção destes servidores públicos sobre seu papel na formação dos estudantes, esta pesquisa pretende contribuir para o fortalecimento de uma cultura institucional que compreenda a educação de forma integrada, participativa e interdisciplinar, reconhecendo e valorizando os diferentes sujeitos que nela atuam. Portanto, a relevância deste estudo reside na necessidade de reconhecer e valorizar o trabalho dos servidores agentes de contratação como parte integrante do processo formativo no IFFar.

O presente trabalho vincula-se à linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT”, que trata dos processos de concepção e organização do espaço pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica, com foco nas estratégias transversais e interdisciplinares, que possibilitem formação integral e significativa do estudante, sustentados no trabalho como princípio

educativo e na pesquisa como princípio pedagógico, em espaços formais e não formais. No que se refere ao macroprojeto, vincula-se ao número seis (6) - Organização de espaços pedagógicos na EPT, que abriga projetos que trabalham questões relacionadas à organização e planejamento de espaços pedagógicos, formais e não formais, da pesquisa, do ensino, da extensão e da gestão da EPT.

## 1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO

No que se refere à definição do estado do conhecimento, adota-se, nesta pesquisa, a concepção proposta por Morosini (2014, p. 55):

No entendimento, estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. Uma característica a destacar é a sua contribuição para a presença do novo na monografia.

Com o objetivo de mapear as produções acadêmicas relacionadas ao tema da pesquisa, foi realizado um levantamento no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Para o levantamento do Estado do Conhecimento, foram utilizados descritores em suas formas singular e plural, abrangendo diferentes dimensões dos procedimentos licitatórios: em relação aos atores e funções, os termos “agente de contratação”, “líder de licitação”, “requerente”, “demandante” e “equipe de apoio”; quanto aos processos, os termos “licitação”, “contratação”, “compra” e “compra pública”; e, por fim, foram pesquisados os termos específicos que designam modalidades de licitação, tais como “pregão”, “concorrência”, “tomada de preços” e “leilão”. O período analisado compreendeu o ano de 2018, ano em que foram defendidas as primeiras dissertações do ProfEPT, criado em 2016, até julho de 2025.

Foram localizados oito trabalhos no levantamento realizado, número que evidencia a escassez de investigações voltadas às compras públicas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Os resultados apontam uma lacuna de estudos que abordem o tema sob a perspectiva específica adotada nesta pesquisa, especialmente no âmbito dos Institutos Federais. De modo geral, as produções analisadas concentram-se em aspectos operacionais e normativos dos processos de aquisição no setor público, direcionados principalmente a servidores responsáveis pela requisição de materiais e serviços. Assim, essa lacuna destaca a relevância e a originalidade desta pesquisa, que relaciona a atuação dos agentes de contratação ao propósito educacional da EPT.

A seguir, apresenta-se, de forma sintetizada, os trabalhos identificados, organizados por título, autor, ano, palavras-chave, objetivo, breve resumo e produto educacional.

Quadro 1: Levantamento de produções acadêmicas no Observatório do ProfEPT

Título	Autor / Ano defesa	Palavras-chaves	Objetivo Geral	Breve resumo / Produto Educacional
1) Compras Públicas na Educação Profissional e Tecnológica: procedimentos para aquisições de materiais e equipamentos pelos docentes do IFPR Campus Curitiba	Usimari Carreira Ribeiro dos Santos  (IFPR )/ 2024	Educação Profissional e Tecnológica ; Compras Públicas; Planejamento; Informação	Identificar a percepção dos docentes que atuam nos cursos técnicos integrados e subsequentes ao ensino médio no campus Curitiba do Instituto Federal do Paraná- IFPR, sobre os procedimentos para solicitação de materiais e equipamentos e acerca do processo de compras públicas, com vistas a elaborar um material orientador.	A pesquisa teve como objetivo identificar e compreender as dificuldades encontradas pelos docentes no processo de solicitação de bens (materiais e/ou equipamentos) para realizar suas atividades pedagógicas no IFPR - Campus Curitiba. O produto educacional teve como objetivo elaborar um guia de orientação direcionado aos docentes para contribuir no processo de aquisição de compras públicas no IFPR.  _____  Produto Educacional: Compras Públicas no IFPR: Guia de orientação para docentes

<p>2) Aplicabilidade dos princípios da gestão democrática nos processos de compras e contratações do IFG/Campus Formosa</p>	<p>Emilia Fernandes de Brito  (IFB) /2023</p>	<p>Gestão democrática ; licitações; contratos; educação profissional e tecnológica</p>	<p>Contribuir para que os processos de compras e contratações do IFG/Campus Formosa sejam conduzidos de forma a envolver efetivamente a sua comunidade acadêmica, em observância aos princípios da Gestão Democrática</p>	<p>A pesquisa teve como objetivo apresentar contribuições para que os processos de compras e contratações do IFG/Campus Formosa fossem realizados democraticamente, de forma a envolver efetivamente a comunidade acadêmica em sua execução. O produto educacional, consistiu em uma oficina formativa.</p> <hr/> <p>Produto Educacional: Oficina Integração: processos de compras e contratações a partir de uma estruturação coletiva</p>
<p>3) Procedimentos de contratação pública: subsídios para o planejamento da atuação docente em suas atividades práticas no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal do Maranhão - Campus Caxias</p>	<p>Guilherme Andrade Lopes  (IFPI) / 2023</p>	<p>ProfEPT; planejamento; licitação; compras públicas; praxis.</p>	<p>Descrever os conhecimentos necessários para o planejamento do professor EBTT nas compras e contratações no IFMA Campus Caxias, utilizando-se dos instrumentos e ferramentas essenciais para aquisição dos materiais e serviços que auxiliem nas atividades das suas disciplinas (aulas) práticas.</p>	<p>A pesquisa teve como objetivo descrever os conhecimentos necessários que auxiliem no planejamento do professor EBTT para utilização dos instrumentos e ferramentas essenciais para aquisição dos materiais e serviços durante as atividades realizadas nas disciplinas práticas na perspectiva do ensino. O produto educacional foi proposto na forma de um documento estratégico de gestão que torne mais eficiente os procedimentos das</p>

				<p>aquisições.</p> <hr/> <p>Produto Educacional: Guia de planejamento de compras do IFMA, Campus Caxias : como elaborar os instrumentos do planejamento de compras e contratações : noções básicas</p>
<p>4) O funcionamento do estado e a formação integral: o conhecimento sobre os processos de aquisições públicas como forma de promover e aplicar os princípios da Educação Profissional e Tecnológica</p>	<p>Tanelia Tayse de Souza e Silva (IFSP) / 2021</p>	<p>Formação Integral; Educação Profissional e Tecnológica ; Funcionamento Estatal; Aquisições Públicas</p>	<p>Desenvolver um produto educacional didático que proporcione a difusão de conhecimento das aquisições públicas entre os estudantes do curso Técnico em Administração concomitante ao Ensino Médio do Câmpus Sertãozinho do Instituto Federal de São Paulo</p>	<p>A pesquisa teve como objetivo estabelecer conexões entre os princípios fundamentais da Educação Profissional e Tecnológica e a necessidade de compreender como se dá o funcionamento do aparato estatal. O enfoque administrativo dado foi do estudo aos processos de aquisições públicas. A pesquisa teve a criação de dois produtos educacionais, um livro narrativo e um vídeo com objetivo de compreensão da importância de conhecer sobre os processos de aquisições públicas.</p> <hr/> <p>Produto Educacional: Isabela e as compras públicas</p>

<p>5) Elaboração de um guia de compras públicas para servidores do IFRS</p>	<p>Flavio Werle de Camargo  (IFRS) / 2021</p>	<p>Compras Públicas. Licitação. Guia. Educação Profissional e Tecnológica</p>	<p>Identificar e conceituar os conhecimentos básicos, relacionados à área de compras públicas, necessários aos servidores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, iniciantes na área de licitações e requisitantes de material e serviço</p>	<p>A pesquisa busca identificar e conceituar os conhecimentos básicos em compras públicas necessários a servidores do Instituto Federal do Rio Grande do Sul que atuam como iniciantes em licitações e requisições de materiais e serviços, visando contribuir para a gestão eficiente dos recursos financeiros e para aquisições mais eficazes. O produto educacional foi um guia para servir como ferramenta de auxílio aos servidores do IFRS</p> <hr/> <p>Produto Educacional: Guia de compras do IFRS</p>
<p>6) Setor de compras do IFRS – Campus Rio Grande: integração com as coordenações de curso</p>	<p>Rosane Soares de Carvalho Duarte  (IFSul) / 2019</p>	<p>Administração Escolar. Ensino Médio Integrado. Gestão Democrática da Educação</p>	<p>Verificar as dificuldades dos coordenadores de curso do IFRS – Campus Rio Grande em relação aos procedimentos para realização das compras, focalizando nas aquisições para laboratórios de ensino aprendizagem.</p>	<p>A pesquisa teve como objetivo à integração do setor de Compras e Contratos do IFRS - Campus Rio Grande com as Coordenações de Curso na perspectiva da gestão democrática e participativa. O produto educacional foi uma Cartilha destinada aos coordenadores de curso.</p> <hr/> <p>Produto Educacional: Cartilha: noções básicas sobre processos de compras</p>

7) Solicitude: um podcast sobre a fase preparatória dos pregões eletrônicos nos processos do IFAL – Campus Coruripe	Enoch Freitas da Silva (IFAL) / 2023	EPT. Infraestrutura. a. Licitação. Pregão. Planejamento.	Propor uma capacitação de conhecimentos básicos a 5 (cinco) servidoras(es) que laboram na fase preparatória dos processos de pregão eletrônico do IFAL – Campus Coruripe, tendo em vista o arcabouço normativo renovado.	A pesquisa teve como objetivo investigar a atuação dos servidores que trabalham na fase preparatória dos processos de pregão eletrônico no Instituto Federal de Alagoas. Pretendeu-se compreender como esses servidores procedem nas etapas iniciais dos processos licitatórios, conhecer suas dificuldades e sugestões, referentes aos procedimentos atuais. O produto educacional foi a criação de um podcast sobre a fase preparatória dos pregões eletrônicos nos processos do IFAL – Campus Coruripe  Produto Educacional: Solicitude: um podcast sobre a fase preparatória dos pregões eletrônicos nos processos do IFAL – Campus Coruripe
8) A Práxis como processo de construção do mapa de riscos nas contratações de bens, serviços e obras do IFRS	Grazielle Marin Leite (IFRS) / 2023	Educação Profissional e Tecnológica . Trabalho como Princípio Educativo. Práxis. Contratações Públicas.	Qualificar e significar o processo de construção do mapa de riscos nas contratações de serviços, obras e materiais do IFRS, por meio da práxis, com base nas relações entre o conhecimento científico e as	A pesquisa procurou compreender e conhecer a práxis do processo de construção dos mapas de riscos na fase de planejamento das contratações no IFRS e o nível de significado desta atividade sob o ponto de vista dos membros das equipes de planejamento.

		Mapa de Riscos.	experiências de vida dos participantes das equipes de planejamento.	<p>O produto educacional propôs a criação de um curso MOOC para orientar a construção de mapas de riscos nas contratações públicas, visando contribuir para a formação de servidores.</p> <hr/> <p>Produto Educacional: Por que, quando e como construir mapas de riscos nas contratações públicas</p>
--	--	-----------------	---	--

Fonte: Autor (2025), com base no Observatório ProfEPT

## REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, são apresentados os fundamentos teóricos e conceituais que sustentam esta pesquisa.

### 2.1 Contexto Histórico da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil

Compreender e interpretar a trajetória da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, bem como a identificação dos principais marcos históricos que delineiam essa modalidade educacional são essenciais para uma compreensão de sua evolução e de sua oferta.

A relação entre educação e trabalho, conforme destacado por Saviani (2007), evidencia-se como uma característica distintiva especificamente humana. Nesse sentido, é possível afirmar que, em termos rigorosos, somente os seres humanos são capazes de trabalhar e educar.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 estabelece a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, fundamentando-se no objetivo de promover o pleno desenvolvimento do indivíduo, a preparação para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, assegurando igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Complementarmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reforça esse compromisso, destacando que a educação deve ser orientada pelos princípios de liberdade e pelos ideais de solidariedade humana.

O significado de educação para Marx e Engels (2011), no materialismo dialético histórico, remete à formação plena da classe trabalhadora:

Por educação entendemos três coisas: 1) educação intelectual; 2) educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares; 3) educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais (Marx e Engels, 2011, p. 85).

O trabalho, de acordo com Saviani (2007, p. 154), é “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas [...]”. Assim, é o trabalho que se constitui como a essência humana:

A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a

essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico (Saviani, 2007, p. 154).

Ainda, conforme Marx (2013), o processo de trabalho é compreendido como uma:

atividade orientada a um fim [...], condição universal do metabolismo entre homem e natureza, perpétua condição natural da vida humana e, por conseguinte, independente de qualquer forma particular dessa vida, ou melhor, comum a todas as suas formas sociais (Marx, 2013, p. 335).

Portanto, trabalho e educação são pilares essenciais da condição humana, cuja interação se desenrola ao longo da história, definindo o ser humano como um sujeito histórico e social. Essa conexão é indissociável da sobrevivência e da evolução da humanidade, contudo, aponta Saviani (2007) que:

[...] o desenvolvimento da sociedade de classes, especificamente nas suas formas escravista e feudal, consumou a separação entre educação e trabalho. No entanto, não se pode perder de vista que isso só foi possível a partir da própria determinação do processo de trabalho. Com efeito, é o modo como se organiza o processo de produção – portanto, a maneira como os homens produzem os seus meios de vida – que permitiu a organização da escola como um espaço separado da produção. Logo, a separação também é uma forma de relação, ou seja: nas sociedades de classes a relação entre trabalho e educação tende a manifestar-se na forma da separação entre escola e produção (Saviani, 2007, p. 157).

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) integra educação e trabalho como princípios indissociáveis para a formação humana integral, conforme Brasil (2010). Nessa perspectiva, a LDB situa a Educação Profissional e Tecnológica na interseção de dois direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho. Assim, a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, consolidada historicamente por processos econômicos, políticos e culturais que visavam organizar a sociedade em classes com base nas funções e papéis desempenhados no trabalho, constituiu uma questão central debatida no campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Conforme Brasil (2007), essa relação entre educação e trabalho, sempre foi marcada pela dualidade histórica entre formação geral e educação profissional, ainda descrita por Saviani (2007, p. 159) como a existência de "escolas profissionais para os trabalhadores e 'escolas de ciências e humanidades' para os futuros dirigentes". Ainda, de acordo com Moura (2007, p. 3), "[...] a educação cumpria a função de contribuir para a reprodução das classes sociais já que aos filhos das

elites estava assegurada essa escola das ciências, das letras e das artes e aos demais lhes era negado o acesso” e completa com Saviani (2007, p. 155), que “essa divisão dos homens em classes irá provocar uma divisão também na educação”, passando a ter “duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais” onde a “primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho”. Assim, conclui-se que a formação do trabalhador, no Brasil, está marcada, historicamente, “pela dualidade estrutural, que se caracteriza pela existência de tipos diferentes de escola para classes sociais distintas” (Fonseca, 1961, p. 68).

Com a proclamação da República no Brasil, em 1889, ocorreram significativas transformações políticas, sociais e econômicas no país, “o país ingressou em uma nova fase econômico-social, em virtude da aceleração dos processos de industrialização e urbanização” (Manfredi, 2016, p.26), ainda para a autora, esse contexto resultou na criação de novos centros urbanos e na modernização tecnológica, exigindo uma força de trabalho cada vez mais qualificada para atender às demandas econômicas emergentes.

No ano de 1909, foram criadas dezenove “Escolas de Aprendizizes Artífices” estabelecendo-se como o marco da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) como política pública no Brasil, estas escolas foram instituídas por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro, durante o governo do presidente Nilo Peçanha (Brasil, 2010). Cabe ressaltar que, em 2011, por meio da Lei 12.417/2011, no governo da presidente Dilma Rousseff, Nilo Peçanha foi declarado como Patrono da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.

Essas escolas, voltadas para o ensino profissional, primário e gratuito, eram subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio (Brasil, 2010). Ainda conforme Brasil (2024.b, p.10) a criação destas escolas representaram, para o país, “um passo importante para o avanço na formação de força de trabalho qualificada e para a inclusão social de segmentos desfavorecidos da população, por meio de processos educativos estruturados.”

As Escolas de Aprendizizes Artífices tinham como objetivo formar operários e contramestres por meio de um ensino prático, proporcionando conhecimentos técnicos essenciais aos jovens que desejavam aprender um ofício nas oficinas de trabalho manual ou mecânico. A formação oferecida nessas escolas era adaptada conforme as necessidades e conveniências do estado em que a escola estivesse localizada, bem como às particularidades das indústrias locais, refletindo, assim, uma tentativa de atender às demandas específicas do mercado de trabalho regional (Manfredi, 2016).

Segundo Brasil (2010), a justificativa do Estado para a criação das Escolas de Aprendizizes Artífices estava na necessidade de atender às classes proletárias, descritas como os "desfavorecidos da fortuna", expressão presente no próprio Decreto. Ainda para Brasil (2010), essa iniciativa visava, simultaneamente, à qualificação da mão de obra e ao controle social de um segmento específico: os filhos das classes proletárias, considerados "potencialmente mais sensíveis à aquisição de vícios e hábitos 'nocivos' à sociedade e à construção da nação" (Brasil, 2010, p. 10). Conforme Manfredi (2016), as Escolas de Aprendizizes Artífices tinham como público-alvo os jovens provenientes das classes pobres e a missão dessas instituições era afastar esses indivíduos da ociosidade, evitando que caíssem em vícios, funcionando, portanto, como uma pedagogia corretiva. Nesse contexto, buscava-se introduzir neles o interesse pelo trabalho produtivo, ao mesmo tempo em que se oferecia uma formação mínima, tanto técnica quanto intelectual, para prepará-los para as exigências do mercado de trabalho. Em análise similar, Moura (2007, p. 2) observa que as escolas foram voltadas para os pobres e humildes, concluindo que "nessas iniciativas, observa-se o caráter elitista e de reprodução da estrutura social estratificada vigente".

Um destaque que Manfredi (2016) trás, é que essas escolas, embora oferecessem cursos voltados para áreas industriais, como metalurgia, carpintaria, calçados e têxteis, desempenhavam uma função mais assistencialista do que efetivamente formativa no que diz respeito à massa trabalhadora. Sua principal finalidade não era proporcionar uma formação profissional robusta, mas, sim, atender a uma demanda social e controlar os jovens das classes populares, oferecendo uma educação técnica limitada voltada para o mercado de trabalho.

Ainda para a autora, as Escolas de Aprendizes Artífices tinham um objetivo adicional: combater as ideias revolucionárias e conter os movimentos grevistas que se espalhavam pela classe operária brasileira, nesse sentido, buscava-se substituir a mão de obra estrangeira pela nacional, utilizando o ensino profissional como uma ferramenta de disciplina e controle sobre o novo operariado que surgia no Brasil. Assim, a formação técnica oferecida nessas escolas não se limitava ao aspecto produtivo, mas também cumpria um papel de ajuste comportamental e ideológico, visando à estabilização e à subordinação das classes trabalhadoras em um contexto de crescente mobilização operária.

Em 1927, o Congresso Nacional aprovou o Decreto nº 5.241, de 27 de agosto, conhecido como Lei Fidélis Reis, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino profissional nas escolas primárias mantidas ou subvencionadas pela União (MEC, 2009). Na elaboração do projeto de lei, o deputado mineiro manteve correspondência com figuras de destaque internacional, como Albert Einstein, Henry Ford e Vladimir Lênin, com o propósito de fundamentar, por meio de argumentos consistentes, a importância do ensino técnico-profissional para o progresso e o desenvolvimento do Brasil.

No período de 1930 a 1945, a economia brasileira alterou definitivamente o seu eixo, deslocando-se da atividade agroexportadora para a industrial Brasil (2010), passando, assim, do modelo produtivo agrário-exportador para o urbano industrial. Nesse período, a nova burguesia industrial se consolidou no Brasil, substituindo as oligarquias cafeeiras, que foram profundamente impactadas pela crise da agricultura do café, nos anos 1920, e pelo *crash* da Bolsa de Nova Iorque, em 1929.

Este período de 1930 a 1945 é denominado de a Era Vargas, onde o Brasil foi presidido por Getúlio Vargas. Essa Era, conforme Brasil (2010, p. 10), foi marcada pela “existência das escolas públicas profissionalizantes, de forma explícita, que vai ao encontro dos interesses do capital industrial, segundo o novo modelo de desenvolvimento.”. Essas escolas foram se posicionando de forma cada vez mais direta com as políticas de desenvolvimento econômico, destacando-se por seu papel estratégico de qualificar mão de obra para o país.

No ano de 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, através do Decreto nº 19.402, de 14 de novembro, onde se estruturou a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, que passou a supervisionar as Escolas de Aprendizes Artífices,

uma vez que essas escolas eram ligadas anteriormente ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio. Essa Inspetoria foi transformada, em 1934, em Superintendência do Ensino Profissional.

Em 1937, a Lei nº 378, de 13 de janeiro, transformou as Escolas de Aprendizagem Artífices, mantidas pela União, em Liceus Industriais, direcionando seu foco para o ensino industrial e promovendo a expansão nacional "do ensino profissional, em todos os ramos e graus" (Brasil, 1937, Art. 37), mas que, tratando-se de finalidade, não houve alteração substancial.

Ainda no ano de 1937, foi promulgada a quarta Constituição do Brasil, a qual foi a primeira a tratar do ensino técnico, profissional e industrial. Mais uma vez, a Educação Profissional foi explicitamente associada aos economicamente desfavorecidos:

Art 129. [...] O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (Brasil, 1937).

Como se pode observar, eram escolas voltadas para os menos favorecidos, destinadas a preparar os filhos dos operários ou de seus associados para os ofícios, cujos cursos deveriam ser desenvolvidos em parceria com os sindicatos e as indústrias, reiterando o caráter dualista da educação brasileira. Segundo Kuenzer (1997, p. 15), a realidade concebeu "a existência de dois projetos pedagógicos distintos que atendem às necessidades definidas pela divisão técnica e social do trabalho de formar trabalhadores instrumentais e trabalhadores intelectuais através de sistemas distintos". Dessa forma, o direcionamento da educação profissional foi colocado nas mãos das indústrias, que passaram a oferecer formação aos jovens de acordo com seus interesses e as demandas do mercado.

No ano de 1942, através do Decreto-Lei nº 4.127/42, os Liceus industriais foram extintos, sendo transformados em Escolas Industriais e Técnicas e, com isso, passaram a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao secundário (Brasil, 2010). Ainda (*ibid*, p. 11) "desse ano em diante, inicia-se formalmente o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura do ensino do país como um

todo [...]”. Até esta data, os formandos nos cursos técnicos não tinham direito de ingressarem no ensino superior e o Decreto ainda determinava que o ingresso deveria ser em área equivalente à da sua formação.

No ano de 1941, teve início uma série de mudanças significativas na educação, impulsionadas pelas demandas das camadas dirigentes em relação à educação nacional. Diversos Decretos-Lei foram promulgados em 1942 para regulamentar a estruturação educacional, esse conjunto de decretos ficou conhecido como as Leis Orgânicas da Educação Nacional, também chamadas de Reforma Capanema, em referência ao então ministro da educação, Gustavo Capanema. O objetivo era orientar o sistema educacional brasileiro, alinhando-o à nova ordem econômica e social.

Conforme Moura (2007), após a Reforma Capanema, a educação básica e a profissional passaram a se estruturar e relacionar. De acordo com MEC (2009), os principais pontos da Reforma foram: o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio; os cursos foram divididos em dois níveis, correspondentes aos dois ciclos do novo ensino médio: o primeiro compreendia os cursos básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestría, o segundo ciclo correspondia ao curso técnico industrial, com três anos de duração e mais um de estágio supervisionado na indústria, e compreendendo várias especialidades.

Também importa ressaltar a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, seguida do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946, e dos demais “S” ao longo das décadas seguintes. Essas criações revelaram a opção governamental de repassar à iniciativa privada a tarefa de preparar mão-de-obra para o mercado de trabalho. Conforme Canali (2009, apud Minuzzi; Machado; Coutinho, 2022), essa criação estruturou a educação profissional como um sistema diferenciado e paralelo ao sistema de ensino regular, eximindo, assim, o Estado da responsabilidade de formular uma política pública voltada à educação profissional. Portanto, de acordo com Moura (2007), ratificou-se mais uma vez o caráter dualista da educação e a sua função reprodutora da estrutura social, e ainda completa Minuzzi, Machado e Coutinho (2022) que a educação profissional foi estruturada na segregação e desarticulação da educação geral e na falta de liberdade de escolha profissional por parte da classe trabalhadora.

Desse modo, há mais de oito décadas, o modelo de educação profissional

representado pelo “Sistema S” tem gerado intensos debates de natureza pedagógica e financeira no Brasil. Conforme Guimarães (2020), a criação desse sistema pelo governo federal suscitou diversas polêmicas, entre elas: a resistência inicial dos empresários quanto à responsabilidade de qualificar a força de trabalho para atender à expansão industrial; as críticas ao modelo de financiamento baseado na gestão privada de recursos públicos; e os questionamentos sobre a submissão da formação dos trabalhadores à lógica dos interesses empresariais. Essas questões continuam presentes no cenário educacional brasileiro, influenciando de forma significativa a trajetória da educação profissional no país.

No ano de 1959, no Governo de Juscelino Kubitschek - JK (1956-1961), através do Decreto n. 47.038 de 16 de outubro, as Escolas Industriais e Técnicas foram transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais. Essas instituições ganharam autonomia didática e de gestão, assim, a estrutura organizacional das instituições de EPT foi reconfigurada. Conforme Brasil (2010, p.11), “com isso intensificam gradativamente a formação de técnicos: mão de obra indispensável diante da aceleração do processo de industrialização”. Este período é marcado pelo fortalecimento da relação entre Estado e economia. Durante esses anos, a indústria automobilística se consolidou como o principal símbolo do setor industrial nacional, onde tiveram investimentos significativos para a infraestrutura, especialmente na produção de energia e transporte. Na educação, os investimentos foram voltados prioritariamente para a formação de profissionais alinhados com as metas de desenvolvimento do país (Brasil, 2010).

As décadas de 1960 e 1970 foram marcadas por intensas mudanças e pelo autoritarismo instaurado pelo Golpe de 1964, que deu início à Ditadura Militar no Brasil, a qual perdurou até o começo de 1985.

No ano 1961, no início do Governo João Goulart (1961-1964), foi sancionada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB (Lei nº 4.024/1961). Conforme MEC (2024), o ensino profissional foi equiparado ao ensino acadêmico, e ainda de acordo com Moura (2007), a primeira LDB envolveu todos os níveis e modalidades acadêmica e profissional de ensino, habilitando os dois tipos de ensino para prosseguimento dos estudos em nível superior, este fato colocou, formalmente, um fim na dualidade. Embora a dualidade educacional tenha sido encerrada, formalmente, na prática, ela continuou através da diferenciação dos currículos o que garantia condições muito desiguais entre os concorrentes. Essa

separação entre educação geral e profissional se expressava também na formação dos professores, pois, conforme Medeiros Neta et al. (2018, apud Minuzzi; Machado; Coutinho, 2022), as disciplinas deveriam ser ministradas por professores com formações distintas: enquanto os docentes do ensino técnico deveriam ser formados em cursos específicos de educação técnica, os do ensino propedêutico deveriam graduar-se em faculdades de Ciências, Letras e Artes.

Os anos do período da Ditadura Militar (1964-1985), de acordo com Moura (2007), o governo estruturou seu projeto de desenvolvimento do Brasil através do endividamento externo, com o objetivo de financiar uma nova etapa de industrialização, que ficou conhecida como o "milagre econômico brasileiro". Esse "milagre" demandava uma força de trabalho qualificada, composta por técnicos de nível médio, para suportar o crescimento. Ainda, conforme Brasil (2010), esse período se caracterizou pela modernização da estrutura produtiva com o país passando por dois programas específicos de aceleração do crescimento econômico, os Planos Nacionais de Desenvolvimento Econômico (PNDE) I e o PNDE II, o qual pode-se destacar a implantação de Corredores de Transportes, o Programa Petroquímico e o Programa de Comunicações. Esse período foi marcado por profundas mudanças na política de educação profissional, o que também se pode justificar pelo seu projeto de desenvolvimento.

Assim, em 1971, durante o governo do General Emílio Garrastazu Médici, foi sancionada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB, Lei nº. 5.692/1971, que transformou de maneira obrigatória, todo currículo do segundo grau em técnico-profissional, reflexo do momento político e socioeconômico no país. A principal contradição desta Lei, pode-se dizer que reside no fato de que, à primeira vista, ela parecia enfrentar a dualidade educacional, uma vez que a formação para o mercado de trabalho passou a ser obrigatória tanto para os estudantes das classes populares, quanto para os das elites, abrangendo escolas públicas e privadas. Pelo discurso, criou-se a impressão de uma ruptura com a dualidade educacional, ao afirmar-se que a formação profissional seria oferecida a todos, no entanto, na prática, ocorreu exatamente o contrário. Conforme Moura (2007), muitas escolas particulares não aderiram à profissionalização do segundo grau, o que provocou uma migração dos filhos da classe média das escolas públicas para as privadas na busca de garantir uma formação que lhes permitisse continuar os estudos no nível superior, contribuindo para a desvalorização da educação pública, o que reforça,

mais uma vez, a dualidade entre educação básica e educação profissional.

Neste contexto do “milagre econômico brasileiro”, as Escolas Técnicas Federais aumentaram expressivamente o número de matrículas e implantaram novos cursos técnicos em função desse crescimento. No ano de 1978, através da Lei nº 6.545, de 30 de junho, três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Essa mudança conferiu às instituições a atribuição de atuar em nível mais elevado da formação, exigência em função do padrão de produção do país. Aos CEFETs cabia formar engenheiros de operação e tecnólogos (Brasil, 2010).

A década de 1980 foi marcada pelo avanço do capitalismo como projeto de desenvolvimento. Esse sistema econômico se caracterizava por uma nova configuração da economia mundial, conhecida como globalização, um processo acompanhado pela intensificação do uso de telecomunicações, microeletrônica e informática. Essa nova configuração da economia mundial, também atingiu o Brasil, o cenário foi de profundas e polêmicas mudanças, como a intensificação da aplicação da tecnologia que se associava a uma nova configuração dos processos de produção. As políticas de desenvolvimento nesse período foram condicionadas às exigências dos organismos financeiros internacionais. Brasil (2010).

Em 1982, a promulgação da Lei nº 7.044/82 alterou dispositivos da Lei nº 5.692/1971 referentes à obrigatoriedade da profissionalização, retirando a obrigatoriedade da habilitação profissional no ensino de segundo grau e restabelecendo a modalidade de educação geral. Essa mudança refletiu no quadro de retração do ensino profissionalizante no país, cenário que veio a contrariar as expectativas que se projetaram quando da divulgação da meta “formação de técnicos em grande escala” no período do “milagre econômico brasileiro”, Brasil (2010). Dessa forma, a antiga dualidade estrutural do ensino foi reintroduzida na legislação, conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005a, apud Minuzzi; Machado; Coutinho, 2022), na prática, isto ajudou a firmar a dualidade educacional ao se estipular uma carga horária mínima tanto para o segundo grau quanto para os cursos técnicos. Dessa forma, os estudantes do ensino técnico eram privados de uma formação básica integral, a qual era privilegiada nos cursos propedêuticos, conferindo a estes últimos melhores condições de acesso ao ensino superior.

No final da década de 1980, já no período da República no Brasil, a partir de

1988, com a promulgação da atual Constituição Federal, ocorreu um grande avanço social no país, devido à ampliação dos direitos sociais. A Constituição mencionada consagrou a educação como um direito social e universal visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A política educacional brasileira, iniciada nos anos de 1990, foi influenciada pelo neoliberalismo a partir das exigências do mercado, tendo como base a formação profissional para a inserção no mercado de trabalho (Brasil, 2010). Ainda na segunda metade da década de 1990, o movimento das instituições federais de EPT sinalizava para mudanças. O objetivo era realizar uma reforma curricular ampla, que não se restringisse a atualizar currículos técnicos, mas que introduzisse uma nova abordagem pedagógica institucional. A meta era alinhar as políticas e ações das instituições às demandas sociais locais e regionais, levando em conta as necessidades e aspirações das comunidades em que estavam inseridas. Esse movimento inovador visava estabelecer uma rede federal de Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, 2010).

No ano de 1995, no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), foi instituído no país o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, através da Lei Federal nº 8.948/94. Esta lei anuncia a transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e abriu caminho para que as Escolas Agrotécnicas Federais fossem integradas a esse processo. A implantação de novos CEFETs só ocorreu efetivamente a partir de 1999 (Brasil, 2010). Esta Lei também coibiu a expansão da oferta de educação profissional no país.

No ano de 1996, em concordância com a política neoliberal vigente, foi aprovado, no Congresso Nacional, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, nº 9.394. Conforme a nova LDB, a educação brasileira foi estruturada em dois níveis: educação básica formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e a educação superior. A Educação Profissional foi tratada num capítulo próprio e abordada como modalidade de nível médio ao invés de uma etapa, assim conforme Moura (2007), o texto aprovado pelo Congresso nacional, em 1996, consolidou, mais uma vez, a dualidade entre o ensino médio e a educação profissional. E, ainda, conforme com Frigotto, Ciavatta e RAMOS (2005), esta Lei foi influenciada pelos interesses que atendiam o capital financeiro. O caráter assistencialista dado até aquela data à educação profissional foi retirado.

No ano seguinte, através do Decreto 2.208/97, o governo regulamentou os artigos da nova LDB que tratavam especificamente da educação profissional, estabelecendo as bases da educação profissional. A chamada “Reforma da Educação Profissional” foi implantada dentro do ideário de Estado Mínimo, com fortes reflexos nas escolas federais de educação profissional do país. As mudanças estabelecidas pela nova legislação foram profundas e acabaram com os objetivos do movimento de redirecionamento desenhado pelas instituições federais Brasil (2010).

Conforme Moura (2007), com o objetivo de financiar a mencionada reforma como parte integrante do projeto de privatização do estado brasileiro em atendimento à política neoliberal, o governo federal negociou empréstimo junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para a consolidação do Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP. Ainda, para Moura (2007), o programa foi extremamente coerente com a lógica neoliberal que os patrocinou e foi muito eficiente para o que se propunha. O Decreto 2.208/97 foi ainda responsável pelo desmantelamento da Educação Profissional, onde ficou definidos três níveis para a Educação Profissional: básico, técnico e tecnológico e nas formas concomitante e sequencial. De acordo com Moura (2007), a contar deste decreto, o ensino médio retomou legalmente um sentido puramente propedêutico, uma vez que os cursos técnicos, separados obrigatoriamente do ensino médio, foram oferecidos de duas formas: concomitante e subsequente e ainda Afonso e Gonzalez (2016, apud Minuzzi; Machado; Coutinho, 2022), o Decreto nº 2.208/97 impôs currículos modulares e alinhados às demandas do mercado de trabalho. Assim, esse Decreto voltou a fortalecer o conceito dualista da educação, em propedêutica e profissional, razão pela qual houve diversas discussões e sofreu diversas críticas.

De acordo com Moura (2007), a década de 1990 trouxe impactos significativos para a educação brasileira em todos os seus níveis. Na educação básica, a principal consequência foi a clara divisão entre o ensino médio e a educação profissional, junto com todas as implicações que essa dualidade acarretou. As discussões relativas à relação entre educação básica e educação profissional ganharam força novamente nos anos 2000, impulsionadas pela expectativa em torno do início do governo Luiz Inácio Lula da Silva, Moura (2007). Ainda, de acordo com Scott (2020), no governo do presidente Lula, que iniciou em 2003, inaugurou um período de grandes reformas e expansão da Educação Profissional no Brasil.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil passou a apresentar um novo ciclo de expansão a partir de 2004, impulsionado, sobretudo, pela promulgação do Decreto nº 5.154/2004, que revogou o Decreto nº 2.208/1997. Essa medida restabeleceu a possibilidade de oferta da EPT integrada ao ensino médio, rompendo com a lógica da dualidade estrutural que separava a formação geral da formação profissional. Conforme Pacheco (2011), tal iniciativa representou o início de uma reorientação nas políticas públicas federais voltadas à EPT, cujo primeiro marco foi justamente a retomada da oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio. Na sequência, em 2005, ocorreu a modificação da Lei nº 8.948/1994, a qual anteriormente impedia a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Dessa forma, o Decreto nº 5.154/2004, ao revogar o Decreto nº 2.208/1997, constituiu um marco na reorientação das políticas públicas educacionais, ao resgatar uma proposta mais ampla e democrática de educação, centrada na formação integral do cidadão. Em uma análise comparativa entre os dois decretos evidencia-se uma transformação profunda na concepção da educação profissional no Brasil, que deixou de adotar uma abordagem tecnicista e excludente para assumir uma perspectiva integrada, socialmente comprometida e inclusiva.

No ano de 2005, o Ministério da Educação, por meio de sua Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC), criou o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional para o país, cujo objetivo foi ampliar a presença destas instituições em todo o território nacional. De acordo com Brasil (2010), a expansão da EPT integrou-se à agenda pública que previa a presença do Estado na consolidação de políticas educacionais no campo da escolarização e da profissionalização. Neste plano foram construídas 64 novas escolas.

O segundo mandato do presidente Lula (2007-2010) concretizou o principal projeto político na história da educação profissional no Brasil. Em 2007, foi lançada a segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal, que veio sob o tema “Uma escola técnica em cada cidade-polo do país [...]. Está prevista a implantação de 150 novas unidades de ensino, totalizando a criação de 180 mil vagas ofertadas na educação profissional e tecnológica.” Brasil (2010, p. 15). Ainda de acordo com MEC (2009) objetivando-se um total de 354 unidades, assim cobrindo todas as regiões do país, oferecendo cursos de qualificação, de ensino técnico, superior e de pós-graduação, sintonizados com as necessidades de desenvolvimento local e

regional. Ainda de acordo com Minuzzi, Machado e Coutinho (2022), nesse período, o Ensino Médio Integrado passou a ganhar mais atenção do governo, isso aconteceu por meio de políticas afirmativas, do aumento no número de matrículas, melhorias na qualidade do ensino e investimentos mais robustos, tanto na infraestrutura das instituições quanto na valorização dos professores dos Institutos Federais, especialmente por meio de avanços no plano de carreira.

Com a promulgação da Lei nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) a partir da reestruturação dos CEFETs, Escolas Técnicas e Escolas Agrotécnicas Federais, consolidou-se a materialização de um novo projeto educacional, promovendo transformações estruturais, pedagógicas e sociais na oferta da educação profissional voltada à formação para o mundo do trabalho, superando antigos modelos fragmentados e excludentes. Assim, esse projeto representou um marco nas políticas governamentais ao evidenciar a relevância da educação profissional e tecnológica no contexto social, “fundamentadas em uma ação integrada e referenciada na ocupação e desenvolvimento do território, entendido como lugar de vida” (Brasil, 2010, p.15). Cabe, ainda, ressaltar que a referida Lei dá bastante ênfase à integração entre a educação profissional e a educação básica tradicional. Ela determina que 50% das vagas dessas instituições devem ser destinadas à educação profissional técnica de nível médio, dando prioridade para os cursos integrados, voltados principalmente para quem concluiu o ensino fundamental e também para o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Conforme Brasil (2010, p.16), a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) tratou-se de um projeto progressista que entendeu a “educação como compromisso de transformação capaz de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana”. Tratou-se, assim, de uma estratégia de ação política e de transformação social.

Dessa forma, a educação profissional seguiu um novo caminho como formulação de política pública que, segundo Escott (2020), era fundamentada em um projeto estratégico voltado à construção da cidadania. Esse projeto visava à inserção dos jovens e trabalhadores na sociedade, superando a visão limitada da

educação profissional como mero treinamento para atender às demandas do mercado de trabalho que objetivava apenas a preparação do trabalhador para executar tarefas instrumentais. O objetivo desta nova educação profissional era de promover um projeto educacional alicerçado no comprometimento com o trabalho como princípio educativo compreendido no contexto histórico, cultural, científico e tecnológico construído pela sociedade. Nesse novo projeto, a educação ficava definida como um mediador que relacionava os processos de construção do conhecimento com a estrutura material da sociedade, cuja intenção tinha de superar o erro historicamente dado de transformar a educação em mercadoria e de considerar a educação profissional e tecnológica como adestramento ou treinamento.

Do ano de 2016 até o final de 2022, o Brasil vivenciou significativos retrocessos na área da educação, impactando diretamente a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Esse cenário teve início com o impeachment da presidente Dilma Rousseff, que marcou o início de uma série de medidas que fragilizaram as políticas educacionais no país.

Após o impeachment da presidente Dilma Rousseff, o vice-presidente Michel Temer assumiu a presidência do Brasil, exercendo o mandato entre 2016 e 2018, este período teve início um conjunto de medidas que impactaram negativamente o Ensino Médio Integrado, entre elas, destaca-se a Emenda Constitucional nº 95/2016, que impôs um congelamento dos investimentos públicos em áreas essenciais, como saúde, educação e assistência social, por um período de 20 anos. Além disso, a Lei Federal nº 13.415/2017, conhecida como Reforma do Ensino Médio, promoveu mudanças estruturais que comprometem a concepção de uma formação integral, politécnica e unitária, fragmentando o currículo e flexibilizando a oferta de disciplinas, enfraquecendo ainda mais o papel formativo da educação pública (Minuzzi, Machado e Coutinho, 2022). Assim, a reforma do Ensino Médio desvalorizou as disciplinas das ciências humanas, fundamentais para a formação de sujeitos críticos e reflexivos.

Durante o governo do presidente Jair Bolsonaro (2019 a 2022), a política educacional adotada esteve alinhada a uma agenda de caráter conservador, promovendo uma concepção tecnicista da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), voltada prioritariamente para o atendimento das demandas imediatas do

mercado de trabalho. Uma das principais iniciativas desse período foi o programa *Future-se*, apresentado como uma proposta de 'modernização' das universidades e Institutos Federais. Contudo, na prática, o programa representava um avanço no processo de privatização do ensino público, ao propor a transferência da gestão das instituições para Organizações Sociais (OSs), comprometendo seriamente a autonomia administrativa, patrimonial, financeira e didático-pedagógica da Rede Federal. Essa perspectiva reducionista da EPT contrapunha-se às concepções de educação integral, limitando os espaços de formação crítica e cidadã, e resgatando uma lógica instrumental de educação, semelhante àquela dos anos 1990.

Observa-se que as políticas educacionais implementadas nos governos anteriores ao terceiro mandato do presidente Lula contribuíram para o aprofundamento da dualidade estrutural da educação brasileira, ao direcionarem a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) prioritariamente à formação de mão de obra para o mercado de trabalho, em detrimento de uma formação ampla, crítica, emancipatória e comprometida com a cidadania.

Em 2024, durante o terceiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2023-atual), foi iniciada uma nova etapa de expansão dos IFes, reafirmando o compromisso do Estado brasileiro com a ampliação do acesso à educação pública, gratuita e de qualidade, especialmente voltada à população jovem e adulta em situação de vulnerabilidade social. De acordo com Brasil (2024), essa iniciativa tem como objetivo principal ampliar a oferta de vagas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), promovendo, simultaneamente, o desenvolvimento local e regional. Trata-se, portanto, da continuidade de uma das políticas educacionais mais exitosas da história recente do país, que permitiu a interiorização da EPT e a consolidação de uma das redes mais capilarizadas na oferta de cursos técnicos, superiores e de pós-graduação. Essa nova etapa contempla a criação de 100 novos campi distribuídos por todas as regiões do Brasil, estando em consonância com o Plano Plurianual (PPA) 2023-2027, com a Lei nº 11.892/2008, com o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) - Lei nº 12.513/2011, com as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e com os parâmetros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Essa articulação reforça o papel estratégico dos IFes na promoção da justiça social, da formação integral dos estudantes e do desenvolvimento sustentável dos territórios.

### 2.1.1 Preceitos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

De acordo com Moura (2010, p. 2.), “a maioria da população adulta brasileira atua profissionalmente com um nível de escolarização que não ultrapassa a educação básica”, historicamente este índice atinge, principalmente, os filhos das classes trabalhadoras. Por isso, ainda conforme o autor, “urge buscar um novo sentido e uma identidade própria para a última etapa da educação básica dos cidadãos brasileiros”.

é preciso que o ensino médio defina sua identidade como última etapa da educação básica mediante um projeto que, conquanto seja unitário em seus princípios e objetivos, desenvolva possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas dos sujeitos que o constituem – adolescentes, jovens e adultos –, reconhecendo-os não como cidadãos e trabalhadores de um futuro indefinido, mas como sujeitos de direitos no momento em que cursam o ensino médio (Ramos, 2008, p. 6).

O enfrentamento por esse sentido e identidade próprios na educação básica brasileira não é algo recente, conforme Ramos (2008), desde a década de 1980 (período de redemocratização do Brasil) a discussão sobre as reivindicações da educação brasileira vem sendo pautadas no sentido de construir uma educação comprometida com a classe trabalhadora brasileira. Essa discussão sempre foi marcada, de acordo com (Frigotto; Ciavatta; e Ramos, 2005), de um lado pela defesa da educação geral integrada à formação profissional, e, por outro lado, pela separação entre educação básica e formação profissional. No entendimento de Frigotto; Ciavatta; Ramos (2005, p. 43) “o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade” .

Nesse contexto, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), segundo Brasil (2010), reforça esse compromisso ao propor uma formação integral que prepara o estudante tanto para o mundo do trabalho quanto para a vida em sociedade. Ainda conforme Frigotto; Ciavatta; e Ramos (2005, p. 35), a EPT deve ter, como princípio, “propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas” e completa Brasil (2024.b) que o papel do Estado, no âmbito de suas políticas públicas, não é formar mão de obra para o capital, mas contribuir para a formação de cidadãos que poderão ser técnicos, mas também poetas, filósofos, humanistas, dentre outras inúmeras e socialmente relevantes possibilidades.

Nesse sentido, devemos compreender os preceitos que constituem as bases da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que defendemos e acreditamos, tais como a escola unitária, a politecnia, o currículo integrado, o trabalho como princípio educativo e a formação integral do estudante, que visam a preparação do estudante tanto para o mundo do trabalho quanto para a vida em sociedade.

Em relação à concepção da Escola Unitária, conforme Martins (2007), esta se baseia na proposta de Gramsci, no qual se objetiva, uma escola única, mantida pelo estado, que ofereça uma educação igualitária e de qualidade para todos os cidadãos. Ainda, para Ramos (2008), esta concepção de escola expressa o princípio da educação como direito de todos e tem como projeto superar a dualidade da formação para o trabalho manual e formação para o trabalho intelectual. Referente a esta dualidade, Gramsci (2001) defendia a manutenção de uma escola única de cultura geral, humanista e formativa, enfocando a formação integral do ser humano.

[...] escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual (Gramsci, 2001, p. 33).

Para Gramsci, nessa separação de escolas e nessa dualidade educacional, havia o interesse de manutenção das desigualdades sociais, e para ele, a solução para acabar com esta dualidade seria a adoção de uma Escola Única (Martins, 2007).

Causava enorme desconforto em Gramsci constatar a existência de duas escolas tão diferentes: uma sucateada, com conteúdo puramente profissionalizante e outra, com conteúdo mais complexo, destinada à elite dominante. Ele via nesta separação de escolas um interesse claro de manutenção das desigualdades sociais (Martins, 2017, p.5)

Partindo desse conceito, a Escola Unitária de Gramsci tem como principal propósito a formação de uma massa crítica, que consiga enxergar as contradições sociais vigentes na sociedade e que seja capaz de se mobilizar para promover as mudanças sociais necessárias, visando uma sociedade sem classes (Martins, 2007). Assim, a noção de trabalho como princípio educativo propõe ao educando, independentemente de sua classe social, mas sobretudo ao pobre, o desenvolvimento da capacidade de compreender, interpretar e transformar sua realidade.

Dando seguimento à apresentação dos preceitos fundamentais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), conforme Ramos (2008), a concepção de escola

unitária fundamenta-se no princípio da educação como um direito universal. Trata-se de uma educação de qualidade, que possibilita a apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade, o acesso à cultura e outros elementos essenciais à formação integral. Essa concepção rejeita a divisão que destina uma educação voltada apenas ao trabalho manual e às camadas menos favorecidas, enquanto reserva uma formação intelectual e de excelência para grupos privilegiados. A escola unitária, por sua vez, busca garantir que todos tenham acesso igualitário aos conhecimentos, à cultura e às mediações indispensáveis para o trabalho, para a produção da existência e para a construção da riqueza social. Ainda para Ramos (2008, p.2), “uma educação dessa natureza precisa ser politécnica”.

Conforme Saviani (1989, p. 17), a 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.” Ainda, segundo ele, “a noção de politecnicidade deriva basicamente da problemática do trabalho”, devendo-se considerar, como ponto de referência, a noção de trabalho, o conceito e o fato do trabalho como princípio educativo geral (Saviani, 1989, p. 7).

Para Saviani (1989, p. 12), “a noção de politecnicidade deve ser na direção de superar a dicotomia entre o trabalho intelectual e o trabalho manual e entre a instrução para o ensino profissional e para o ensino geral”:

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 (Saviani, 1989, p. 15).

Ramos (2008, p. 2) completa que a politecnicidade “significa uma educação que possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas”. Ainda, para Saviani (2007, p. 161) “[...] nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes”.

Portanto, partindo desse conceito, quanto a politecnicidade, não se pode confundir com o ensino de muitas técnicas, mas, sim, quanto ao domínio dos fundamentos históricos, científicos e tecnológicos que orientam o processo produtivo,

oportunizando aos sujeitos a escolha do melhor caminho a seguir para sua vida. Ela visa a superação da dualidade da divisão do trabalho em nossa sociedade, objetivando um processo formativo voltado ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas, a sua formação integral, superando a lógica do mero adestramento para exercer uma função.

Nesse sentido, conforme Ramos (2008), a EPT deve buscar o ensino médio integrado através da integralização dos conhecimentos gerais e específicos, os quais devem ser construídos através da mediação do trabalho, da ciência e da cultura para formar a emancipação do estudante. Dessa maneira, o Ensino Médio Integrado e o currículo integrado encontram sua fundamentação legal, no Brasil, com o Decreto nº 5.154/2004, que estabelece a articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio.

Referente ao Ensino Médio Integrado, conforme o IFFAR (2019, p.50-51),

No ensino médio integrado, a formação geral do estudante deve se tornar inseparável da formação profissional, que deve enfatizar o trabalho como princípio educativo, objetivando superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada componente curricular.

De acordo com Ramos (2008), o ensino médio na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) deve atender tanto aos adolescentes, quanto ao público da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com o objetivo de formar cidadãos aptos a compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho. Esses indivíduos devem ser preparados para se inserir e atuar nesse contexto de maneira ética, competente, técnica e politicamente, contribuindo para a transformação da sociedade com base nos interesses sociais e coletivos.

Quanto ao currículo, o IFFAR (2019, p.49), destaca que o termo currículo “[...] na sua origem em latim, “currere”, significa “carreira”, “percurso”, ainda de acordo com Brasil (2007, p. 49) “currículo é sempre uma seleção de conhecimentos a serem ensinados e aprendidos dependendo da finalidade e dos objetivos educacionais.”, e conclui o IFFAR (2019, p.49) que “o currículo como planejamento e como prática não é neutro, retrata a missão, a visão e os valores da instituição” .

De acordo com IFFAR (2019), o currículo deve ser concebido para além da dimensão simplista de programas e conteúdos, deve ser um currículo integrado que atenda às dimensões da formação humana, do trabalho, da ciência, da

tecnologia e da cultura com a necessária clareza das concepções de homem, sociedade e educação assumido como uma prática educativa que passe pela condição formativa dos estudantes.

O currículo integrado é um projeto que é construído para pensar de forma entrelaçada o ensino e a aprendizagem que permeiam a educação básica juntamente com o ensino profissionalizante. Para desenvolvê-lo, faz-se necessário articular os campos do conhecimento do ensino básico, do ensino profissionalizante e dessas duas esferas com a pesquisa e a extensão, uma vez que “a integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura” (Ramos, 2005).

Nessa perspectiva, o IFFar vem trabalhando para fortalecer o currículo integrado, buscando proporcionar a formação integral dos estudantes, de forma que atuem desenvolvendo autonomia e senso crítico e investigativo (IFFAR 2019, p. 51)

O IFFar busca definir um currículo que supere a dicotomia entre o ensino profissionalizante e o propedêutico:

A construção de um currículo integrado almejado pelo IFFar objetiva articular dinamicamente trabalho/ensino, prática/teoria, ensino/pesquisa, ensino/extensão e comunidade, fortalecendo as relações entre trabalho e ensino, entre os problemas e suas hipóteses de solução e tendo como pano de fundo as características socioculturais do meio em que este processo se desenvolve (IFFAR, 2019, p. 50).

Para Saviani (2016), a definição dos conteúdos básicos que devem integrar os currículos da educação básica deve tomar como referência o conceito do trabalho como princípio educativo.

Pode-se, pois, dizer que o currículo escolar desde a escola básica, a escola elementar, guia-se pelo princípio do trabalho, como processo através do qual o homem transforma a natureza. Mas os homens não transformam a natureza individualmente, isoladamente, mas relacionando-se entre si (Saviani, 1989, p. 11).

A educação oferecida na EPT fundamenta-se no trabalho como princípio educativo, concebido “como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano” (Ciavatta, 2008, p. 408). Assim, ao adotar o trabalho como orientação central, torna-se essencial compreender a categoria trabalho em seus sentidos ontológico, histórico e como princípio educativo.

Conforme Ramos (2008, p. 9), os sentidos ontológico e histórico do trabalho são o que “ [...] organiza a base unitária do ensino médio por ser condição para se

superar um ensino enciclopédico que não permite aos estudantes estabelecer relações concretas entre a ciência que aprende e a realidade em que vive.”

Assim, sobre a relação dos sentidos ontológico e histórico do trabalho, Ramos (2008, p. 8) salienta que, quanto ao sentido ontológico, deve-se compreender “como práxis humana e, então, como a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimentos”, complementa que o trabalho deve ser visto como processo essencial para a formação e realização humana, voltada para a satisfação de necessidades e para a construção da liberdade e não somente a prática econômica de ganhar a vida vendendo a força de trabalho. Portanto, para Ramos (2008, p 4), “Nesse sentido, trabalho não é emprego, não é ação econômica específica. Trabalho é produção, criação, realização humana.”. Com relação ao sentido histórico, para Ramos (2008, p.8) o trabalho deve ser visto como uma categoria econômica e uma práxis produtiva e que “no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico” e isto se caracteriza como a forma específica da produção da existência humana do capitalismo.

Ciavatta (2019) define o trabalho como princípio educativo a partir da concepção dialética como:

[...] na concepção dialética do trabalho como princípio educativo, tem um sentido positivo quando a educação para o trabalho se torna formação humana, com o desenvolvimento de todo o potencial intelectual, físico e afetivo de produção da vida, de compreensão dos processos sociais e de exploração, mas trabalho e educação contempla também a formação para o trabalho no sentido negativo, como meio de alienação e sujeição dos trabalhadores às condições adversas em que o trabalho se apresenta (Ciavatta, 2019, p. 146).

Ainda segundo Ciavatta (2019), a concepção de trabalho como princípio educativo também abrange aquele que educa:

o trabalho como princípio educativo é uma expressão tida como elucidativa da importância do trabalho na educação do jovem, não apenas no seu aspecto de preparação estrita para o exercício disciplinado do trabalho, mas também no acesso ao conhecimento técnico e científico dos processos produtivos e no entendimento das relações de classe subjacentes ao trabalho e à educação nas sociedades capitalistas (Ciavatta, 2019, p. 142).

Para Ramos (2008), o trabalho deve ser considerado como princípio educativo:

Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social (Ramos, 2008, p. 4).

De acordo com Saviani (2016), o conceito de trabalho como princípio educativo pode ser compreendido em três sentidos. Em primeiro lugar, ele determina o modo de ser da educação como um todo, uma vez que está vinculado ao grau de desenvolvimento social historicamente alcançado, de modo que a cada modo de produção corresponde uma forma distinta de educação. Em um segundo sentido, o trabalho é processo educativo uma vez que impõe exigências específicas ao processo educativo, orientando-o para a formação dos indivíduos para a participação no trabalho socialmente produtivo. Por fim, no terceiro sentido, o trabalho define a própria educação como uma modalidade particular de trabalho, o trabalho pedagógico.

Segundo Ramos (2008), o trabalho é princípio educativo, porque leva os estudantes a perceberem que somos, ao mesmo tempo, seres de trabalho, de conhecimento e de cultura e que desenvolver plenamente essas potencialidades exige superar a exploração entre os indivíduos.

Portanto, pensar o trabalho como princípio educativo vai além da ideia de simples preparação de mão de obra, de que o trabalho não é apenas uma atividade instrumental, deve-se exigir uma abordagem que inclua preocupações sociais e políticas, com o objetivo de formar um trabalhador consciente de sua realidade e condição.

Sobre a formação integral do estudante, ela está posta como missão do IFFar e implica considerar o ser humano em todas as suas dimensões, entre as quais: cognitiva, ética, física, social e emocional. Ela ainda é pensada no sujeito como um ser único que interage e se modifica na interação com o mundo que o cerca, assim formando estudantes que atuem desenvolvendo autonomia e senso crítico e investigativo. IFFAR (2019).

De acordo com Brasil (2007), a concepção de formação humana deve ter como base a integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral, essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho é compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção). A ciência é compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilitam o contraditório avanço das forças produtivas. A cultura corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de

uma sociedade. Quanto à formação omnilateral, esta é um princípio filosófico e, conforme Frigotto (2012, p. 265), “é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”. Ainda, de acordo com Ramos (2008), no seu sentido filosófico, a formação omnilateral é expressa pela concepção de formação humana integral através da integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social, quer sejam o trabalho, a ciência e a cultura.

Conforme Ciavatta (2005), como formação humana o que se busca é:

[...] é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política (Ciavatta, 2005, p. 2-3).

Ainda, conforme Ciavatta (2014), a formação integrada 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).

Conforme o conceito apresentado, e em consonância com Ciavatta (2005), a formação humana busca assegurar ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma educação que promova tanto a capacidade de leitura crítica do mundo, quanto a atuação como cidadão pleno, digno e inserido na sociedade política de um país. Nesse sentido, a formação integral visa superar a histórica separação entre aqueles que planejam e aqueles que executam tarefas, ruptura esta gerada pela divisão social do trabalho. Seu propósito central é preparar cidadãos capazes de compreender os processos produtivos em sua totalidade e de reconhecer seu papel nas relações sociais e nas relações estabelecidas a partir desses processos.

## **2.2 Constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs)**

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) foram instituídos em 2008, por meio da Lei nº 11.892/08, que também formalizou a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Originados a partir da transformação de Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), Escolas Técnicas e Escolas Agrotécnicas Federais. Os IFETs representam a materialização de uma nova política pública voltada à educação profissional no Brasil, consolidando um modelo educacional que articula ensino, pesquisa e extensão em prol do desenvolvimento social e econômico (Scott, 2020). Ainda, conforme Pacheco (2011):

A educação necessita estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas também a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social. Essa sociedade em construção exige uma escola ligada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social (Pacheco, 2011, p.8).

Conforme Pacheco (2020), os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia representaram uma inovação sem precedentes na estrutura educacional brasileira, sendo totalmente originais, uma vez que não se baseiam em nenhum modelo pré-existente, seja nacional ou internacional. Ainda para Pacheco (2011), a criação se caracterizou pela ousadia e inovação necessárias para uma política de escola comprometida com uma sociedade democrática e socialmente justa.

Do ponto de vista legal, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) possuem o mesmo status jurídico das universidades, mas representam uma ruptura com a estrutura tradicional que segmenta a educação em "Universidade / Escola Técnica", que reproduzia uma hierarquia de saberes historicamente associada às classes sociais: universidades destinadas às elites e escolas técnicas aos trabalhadores. Diferentemente desses modelos, os IFETs emergem como instituições únicas e inovadoras, que integram ensino, pesquisa e extensão em uma configuração singular, não se enquadrando estritamente como Universidade nem como Escola Técnica. Essa concepção reflete o que Paulo Freire denominou "inédito viável", ao propor uma forma de educação capaz de superar barreiras históricas, promovendo a democratização do acesso ao conhecimento e a integração de diferentes saberes em um ambiente inclusivo e emancipador

(Pacheco, 2020).

Ainda de acordo com Brasil (2010), a criação dos IFETs apontou para um novo tipo de instituição pública identificada e comprometida com o projeto de sociedade. Este projeto entende a educação como um compromisso de transformação social e o enriquecimento dos conhecimentos que podem modificar a vida em sociedade e atribui maior significado e relevância na experiência humana. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e transformação social, conforme exposto a seguir:

O que se propõe é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, de princípios e de valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos. Assim, derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos Federais. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior nele. Um profissionalizar-se mais amplo, que abra infinitas possibilidades de reinventar-se no mundo e para o mundo, princípios esses válidos, inclusive, para as engenharias e as licenciaturas ( Pacheco, 2015, p. 14)

De acordo com a Lei nº 11.892/2008, que institui os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), suas finalidades e características são definidas como:

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e

tecnológico;

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente (Brasil, 2008, s.p.).

Referente aos objetivos, de acordo com Pacheco (2015, p. 11), “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.”, ainda completa que o desafio colocado para os Institutos Federais é formar cidadãos que atuem como agentes políticos, capazes de superar obstáculos e de pensar e agir em prol das transformações políticas, econômicas e sociais necessárias para a construção de um mundo mais justo e possível. Pacheco (2011, p. 7) ainda completa que “recusamo-nos a formar consumidores no lugar de cidadãos, a submeter a educação à lógica do capital, colocando o currículo como instrumento do simples treinamento de habilidades e técnicos a serviço da reprodução capitalista”.

Do mesmo modo, Pacheco (2020) destaca que entre os principais objetivos dos Institutos Federais (IFETs) está a oferta de uma educação pública, gratuita, democrática e de qualidade que permita a progressão nos estudos para as classes e camadas sociais historicamente excluídas, reduzindo as barreiras entre os diferentes níveis e modalidades de ensino. Além disso, é fundamental que o Ensino, a Pesquisa e a Extensão sejam articulados com a realidade socioeconômica e as necessidades do território em que a instituição está inserida (territorialidade), entendendo o território como ponto de partida e de chegada. O ensino deve ser libertador, a pesquisa deve fomentar a produção de novos conhecimentos tecnológicos passíveis de serem aplicados em ações de extensão, e a extensão deve contribuir efetivamente para a transformação da vida das pessoas. No que se refere à territorialidade, Pacheco (2011) destaca que a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil foi concebida com o propósito de contribuir para o desenvolvimento local, regional e cultural da área em que está inserida.

No que diz respeito à sua lei de criação, os objetivos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) são:

Art. 7<sup>o</sup> [...] 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; II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de

escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica; III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade; IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos; V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e VI - ministrar em nível de educação superior: a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia; b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional; c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento; d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica (Brasil, 2008, s.p.).

Conclui-se, portanto, que a constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) resultou de uma luta histórica no âmbito da Educação Profissional no Brasil. Essa modalidade de ensino foi, ao longo do tempo, predominantemente utilizada para a formação de mão de obra destinada ao mercado de trabalho, com foco nas classes operárias, atendendo aos interesses de uma agenda desenvolvimentista vigente em diferentes períodos. Nesse contexto, os IFETs representam um marco na educação brasileira, promovendo a democratização do acesso ao ensino e o desenvolvimento regional, eles foram criados com a intenção de romper com a dualidade entre a educação profissional destinada às classes trabalhadoras e o ensino regular voltado às elites. Dessa forma, os Institutos Federais desempenham uma função social importante ao promover a inclusão com base em princípios de justiça social, com o objetivo de reduzir desigualdades, estimular o desenvolvimento local e regional, e contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática e para o fortalecimento da cidadania. Eles buscam não apenas capacitar tecnicamente os estudantes, mas também oferecer uma formação integral que favoreça o desenvolvimento crítico e a emancipação dos indivíduos, colaborando assim para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Pacheco (2020) destacou que, apesar de os Institutos Federais terem conquistado significativa legitimidade junto à sociedade brasileira, sendo uma

institucionalidade nova e sem precedentes no contexto nacional, seu principal desafio reside na consolidação de um conceito institucional único, uma vez que as únicas referências históricas são a Universidade e a Escola Técnica, que, para ele (2020, p. 19), deve-se basear em uma educação “sem academicismo unindo teoria e prática”. Para o autor, as universidades criaram uma divisão entre o conhecimento acadêmico e o saber popular e o papel dos Institutos Federais é romper com essa barreira. Ainda entre os desafios apontados, o autor ressalta também a necessidade de aprofundar na cultura organizacional a compreensão dos conceitos de Educação Integral, Ensino Médio Integrado, Formação Humana Integral (Omnilateral) e Politécnica. Ainda para Pacheco (2020), essa compreensão ainda é limitada, o que pode levar a interpretações equivocadas. Além disso, outro desafio importante é a implementação de uma formação permanente para técnicos e docentes, que vá além da didático-pedagógica, incluindo também o entendimento sobre o significado e a missão dos Institutos. Pacheco argumenta que todos que interagem com os jovens são educadores e, por isso, devem receber uma formação político-pedagógica adequada.

### **2.3 O Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar)**

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) é uma instituição pública e gratuita, vinculada ao Ministério da Educação. Trata-se de uma instituição de ensino pluricurricular e multicampi, que atua na oferta de educação superior, básica e profissional, com especialização em educação profissional e tecnológica nas diversas modalidades de ensino presencial e a distância. Com natureza jurídica de autarquia, o IFFar possui autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. (IFFAR, 2019).

A criação do IFFar ocorreu com a promulgação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que estabeleceu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil. A sua constituição resultou da integração do

Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) de São Vicente do Sul, da unidade descentralizada de Júlio de Castilhos e da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete, além da incorporação da unidade descentralizada de ensino de Santo Augusto, anteriormente vinculada ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves (IFFAR, 2019).

Localizado no Estado do Rio Grande do Sul, o Instituto Federal Farroupilha é composto pelas seguintes unidades administrativas: Reitoria, Campi, Centros de Referência e Polos de Educação a Distância. Sua estrutura conta com 1 Reitoria, 11 Campi, 2 Centros de Referência, 13 Polos de Educação a Distância (EaD) e 7 polos-sede da Universidade Aberta do Brasil (UAB). A Reitoria está sediada no município de Santa Maria, região Central do Estado do Rio Grande do Sul e os campi distribuídos em diferentes cidades do Rio Grande do Sul como Alegrete, Frederico Westphalen, Jaguari, Júlio de Castilhos, Panambi, Santa Rosa, Santo Ângelo, Santo Augusto, São Borja, São Vicente do Sul e Uruguaiana. Os dois Centros de Referência, estão situados nos municípios de Santiago e São Gabriel. Em março de 2024, a partir do anúncio dos recursos do Novo PAC (Programa de Aceleração do Crescimento) destinados para a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o IFFar passará a contar, em breve, com duas novas unidades, localizadas nos municípios de Caçapava do Sul e São Luiz Gonzaga (IFFAR, 2024).

Como missão institucional, o Instituto Federal Farroupilha tem como propósito:

Promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública e gratuita, por meio do ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação integral do cidadão e no desenvolvimento sustentável (IFFar, 2019, p. 23).

Nesse mesmo direcionamento, no que se refere à formação integral dos estudantes, a instituição entende que:

A formação Integral no IFFar é vista como fundamental à medida em que cada componente e cada conteúdo curricular deve ser planejado num todo e não como uma matriz de disciplinas fragmentadas, sempre pensando o sujeito como um ser único que interage e se modifica na interação com o mundo que o cerca. (IFFAR 2019, pág. 50).

Dando continuidade a essa concepção, a proposta do IFFar “baseia-se no compromisso com a visão de educação como ação política e ato de construção

contínua do conhecimento, a qual se dá entre os sujeitos e o mundo, na busca pela transformação local e regional.” (IFFAR, 2019, p.50).

De acordo com o Estatuto do Instituto Federal Farroupilha (IFFar), a estrutura organizacional é composta pelos Órgãos Colegiados, pela Reitoria e pelos campi que integram a instituição. A comunidade acadêmica do IFFar é formada por discentes, docentes e técnicos administrativos. Estes últimos desempenham funções técnicas, de apoio técnico, administrativas e operacionais, que são essenciais para o funcionamento e o desenvolvimento das atividades institucionais (IFFAR, 2009).

#### **2.4 Estrutura Administrativa dos procedimentos licitatórios no IFFar e a atuação dos Agentes de Contratação**

A Portaria Institucional N° 295/2024, de 28 de fevereiro, estabelece a estrutura administrativa do Instituto Federal Farroupilha (IFFar), definindo competências específicas no âmbito da Reitoria e dos Campi. Quanto às atividades relacionadas aos procedimentos licitatórios, no âmbito da Reitoria, a Diretoria de Compras, Licitações e Contratos (DCLC), vinculada à Pró-Reitoria de Administração (PROAD), é responsável por gerenciar a elaboração do planejamento das compras e licitações da instituição. Ainda, referente à estrutura administrativa, agora ao que se refere aos Campi, a Coordenação de Licitações e Contratos (CLC) que é vinculada a Direção de Administração (DAD), através do Setor de Licitações é responsável por planejar, organizar, dirigir e controlar os processos de Compras, Licitações e Contratos do campus, além de ser responsável por instruir os processos de licitação e participar de forma efetiva, desde o início (abertura) até a conclusão (fechamento) do processo licitatório.

Referente ao planejamento das licitações no Instituto Federal Farroupilha (IFFar), ele é conduzido com base no Plano de Contratações Anual (PCA), onde, ao final de cada ano, a instituição emite uma portaria que estabelece o cronograma das licitações institucionais para o ano seguinte (IFFAR, 2024).

Para a execução das atividades nas diversas modalidades de licitação, o Instituto Federal Farroupilha (IFFar) conta com uma equipe específica de servidores efetivos, denominados de agentes de contratação<sup>1</sup> (IFFAR, 2024). Ainda, conforme estabelecido pela Lei de Licitações e Contratos Administrativos (Lei nº 14.133/2021):

Art. 8º A licitação será conduzida por agente de contratação, pessoa designada pela autoridade competente, entre servidores efetivos ou empregados públicos dos quadros permanentes da Administração Pública, para tomar decisões, acompanhar o trâmite da licitação, dar impulso ao procedimento licitatório e executar quaisquer outras atividades necessárias ao bom andamento do certame até a homologação.

O Decreto 11.246/22, que estabelece as diretrizes para a atuação do agente de contratação e da equipe de apoio<sup>2</sup> no âmbito das licitações públicas, no seu artigo 14, traz que caberá ao agente de contratação, em especial:

I - tomar decisões em prol da boa condução da licitação, dar impulso ao procedimento [...]; II - acompanhar os trâmites da licitação e promover diligências, se for o caso, para que o calendário de contratação [...] seja cumprido; III - conduzir e coordenar a sessão pública da licitação [...], conduzir os trabalhos da equipe de apoio e encaminhar o processo instruído, após encerradas as fases de julgamento e de habilitação e exauridos os recursos administrativos, à autoridade superior para adjudicação e para homologação.

Quanto à realização das atividades, os agentes de contratação devem observar rigorosamente os procedimentos estabelecidos pela Advocacia-Geral da União (AGU). Nesse contexto, a Pró-Reitoria de Administração (PROAD) tem elaborado um Instrumento de Procedimentos de Contratações, que abrange as diversas modalidades licitatórias, esse instrumento serve como referência para padronizar as práticas institucionais, devendo os servidores responsáveis seguir os modelos documentais definidos pela instituição (IFFAR, 2024).

Ainda, de acordo com a Lei de Licitações e Contratos Administrativos, ele é responsável pela execução das atividades relacionadas ao processo licitatório, sendo assessorado por uma equipe de apoio/requerentes. O Decreto 11.246/22 reforça esse entendimento ao estabelecer que cabe à equipe de apoio/requerentes a

---

<sup>1</sup> No presente material, adota-se o termo Agente de Contratação, conforme a Lei nº 14.133/2021 e o Decreto nº 10.947/2022. Ressalta-se, entretanto, que, no IFFar, essa função é institucionalmente denominada de Líder da Contratação.

<sup>2</sup> Nesta dissertação, adota-se o termo Equipe de Apoio/Requerente, de modo a manter a vinculação entre a nomenclatura legal e a institucional. Ressalta-se que, no IFFar, utiliza-se a denominação "Requerente" para os servidores responsáveis por apresentar as demandas de compras, enquanto a legislação vigente (Lei nº 14.133/2021 e Decreto nº 10.947/2022) emprega a expressão Equipe de Apoio para designar essa mesma função.

tarefa de auxiliar o agente de contratação no cumprimento de suas atribuições, contribuindo para a eficiência e regularidade dos procedimentos licitatórios.

O IFFAR (2024, p. 98) destaca que entre os principais desafios que envolvem a gestão de licitações e contratos na instituição “continuam relacionados ao reduzido número de pessoal para atuar nas áreas ligadas às compras institucionais, bem como a entrada e saída de servidores”, além das constantes mudanças na legislação aplicável às Licitações e Contratações. Outro ponto destacado como desafio é o de “aprimorar as pesquisas de preços, necessárias em todos os processos de aquisições”, uma vez que identificou-se que muitos requerentes (equipe de apoio) “não estão dando a devida importância a essa atividade que, se mal conduzida, pode gerar itens desertos em pregões.”, além do mais com a atual Lei de Licitações (Lei nº 14.133/2021), essa etapa passou a ter um papel ainda mais relevante, exigindo uma análise criteriosa de todas as pesquisas realizadas.

Referente a ações futuras, o IFFAR (2024) destaca a necessidade de continuidade e aprimoramento das equipes envolvidas na gestão de licitações, também é fundamental manter e ampliar treinamentos específicos, com foco no planejamento das contratações, na elaboração de editais, na execução de SRP/Pregões e na gestão e fiscalização de contratos administrativos. Além disso, torna-se essencial fomentar uma cultura de inovação na área de licitações, incentivando os Líderes das Equipes de Planejamento (agentes de contratação) a buscarem novas soluções para aprimorar os processos.

## 2.5 Princípios e Normas Jurídicas que regem os procedimentos licitatórios no IFFar e na Administração Pública Brasileira

A Administração Pública deve seguir os princípios estabelecidos pelo artigo 37 da Constituição Brasileira de 1988, o qual determina que a Administração Pública deve pautar-se pelos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, que não apenas orientam a gestão pública, mas também se aplicam de forma direta e obrigatória aos procedimentos licitatórios. Esses fundamentos normativos são reforçados e complementados pela Lei nº 14.133/2021, conhecida como Lei de Licitações e Contratos Administrativos, que institui o marco regulatório para as contratações públicas, que em seu Art. 5º traz:

Na aplicação desta Lei, serão observados os princípios da legalidade, da impessoalidade, da moralidade, da publicidade, da eficiência, do interesse público, da probidade administrativa, da igualdade, do planejamento, da transparência, da eficácia, da segregação de funções, da motivação, da vinculação ao edital, do julgamento objetivo, da segurança jurídica, da razoabilidade, da competitividade, da proporcionalidade, da celeridade, da economicidade e do desenvolvimento nacional sustentável [...]

Mas, afinal, o que é Licitação? Conforme Brasil (2024), a licitação constitui o processo pelo qual a Administração Pública realiza contratações relacionadas a obras, serviços, compras e alienações, sendo, portanto, o mecanismo oficial utilizado para efetivar transações de compra e venda.

Ainda, na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 em seu art. 37, inciso XXI ressalta que:

Ressalvados os casos especificados na legislação, as obras, serviços, compras e alienações serão contratadas mediante processo de licitação pública que assegure igualdade de condições a todos os concorrentes, com cláusulas que estabeleçam obrigações de pagamento, mantidas as condições efetivas da proposta, nos termos da lei, o qual somente permitirá as exigências de qualificação técnica e econômica indispensáveis à garantia do cumprimento das obrigações (Brasil, 1988).

A regulamentação das compras públicas está prevista na Lei nº 14.133/2021, que estabelece a obrigatoriedade de licitação para as Administrações Públicas diretas, autárquicas e fundacionais em âmbito federal, estadual, distrital e municipal. Essa exigência também se estende aos órgãos dos Poderes Legislativo e Judiciário da União, dos Estados e do Distrito Federal, bem como aos órgãos do Poder Legislativo dos Municípios, desde que atuem no desempenho de funções administrativas.

De acordo ainda com a referida Lei, o processo licitatório tem, como objetivos, assegurar a seleção da melhor proposta para gerar o resultado de contratação mais vantajoso para a Administração Pública; assegurar o tratamento isonômico entre os licitantes, além da justa competição; evitar contratações com sobrepreço ou com preços impraticáveis e superfaturamento na execução dos contratos. Além do mais, a fim de alcançar os objetivos e a lisura do processo licitatório, são definidos uma série de procedimentos que podem ser sintetizados nas seguintes fases: 1ª. preparatória; 2ª. de divulgação do edital de licitação; 3ª. de apresentação de propostas e lances; 4ª. de julgamento; 5ª. de habilitação; 6ª. recursal; e, por fim, a 7ª. de homologação.

A referida lei também define 05 (cinco) modalidades de licitação e cada uma possui regras específicas de acordo com a natureza do objeto da licitação, ou seja, a depender do que for contratado ou alienado, a administração deve seguir determinada diretriz. Destacam-se as seguintes modalidades:

1) Concorrência: modalidade de licitação para contratação de bens e serviços especiais e de obras e serviços comuns e especiais de engenharia, cujo critério de julgamento poderá ser: a) menor preço; b) melhor técnica ou conteúdo artístico; c) técnica e preço; d) maior retorno econômico; e) maior desconto;

2) Concurso: modalidade de licitação para escolha de trabalho técnico, científico ou artístico, cujo critério de julgamento será o de melhor técnica ou conteúdo artístico, e para concessão de prêmio ou remuneração ao vencedor;

3) Diálogo competitivo: modalidade de licitação para contratação de obras, serviços e compras em que a Administração Pública realiza diálogos com licitantes previamente selecionados mediante critérios objetivos, com o intuito de desenvolver uma ou mais alternativas capazes de atender às suas necessidades, devendo os licitantes apresentar proposta final após o encerramento dos diálogos;

4) Leilão: modalidade de licitação para alienação de bens imóveis ou de bens móveis inservíveis ou legalmente apreendidos a quem oferecer o maior lance;

5) Pregão: modalidade de licitação obrigatória para aquisição de bens e serviços comuns, cujo critério de julgamento poderá ser o de menor preço ou o de maior desconto;

A regra geral é realizar a licitação para as contratações públicas. No entanto, em determinadas situações previstas em lei, é permitida a contratação direta, isso ocorre quando a licitação é considerada inexigível (art. 74 da Lei nº 14.133/2021) ou

quando se enquadra nos casos de dispensa, previsto no art. 75 da mesma lei.

Ainda, sobre esses fundamentos legais, conforme o IFFAR (2024), a instituição segue rigorosamente os requisitos constitucionais, as leis, as instruções normativas e os decretos para a devida instrução e embasamento dos procedimentos licitatórios. Além disso, há a submissão dos processos licitatórios para análise jurídica por parte da Procuradoria Federal (Advocacia-Geral da União).

### **3 METODOLOGIA**

Neste capítulo, apresentam-se os aspectos fundamentais relacionados ao conjunto de procedimentos, métodos e critérios adotados para alcançar os objetivos desta pesquisa. Conforme Minayo (1994, p. 16), metodologia corresponde ao “caminho do pensamento e a prática exercida no caminho da realidade” englobando tanto as concepções teóricas que orientam a abordagem quanto o conjunto de técnicas que viabilizam a construção da realidade investigada. A autora ressalta, ainda, que a metodologia requer a articulação entre rigor científico e criatividade do pesquisador, de modo a possibilitar a apreensão e a interpretação do fenômeno estudado.

#### **3.1 Aspectos Metodológicos da Pesquisa**

##### **3.1.1 Quanto a natureza da pesquisa:**

No que se refere à natureza, esta pesquisa classifica-se como descritiva. Conforme Gil (2008, p.28), “são incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população”. Nessa mesma direção Triviños (1987, p. 110) afirma que é descritiva na medida em que “[...] reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas [...]”, ou seja detalhar fatos e fenômenos de uma determinada realidade.

Desse modo, a presente pesquisa caracteriza-se como descritiva, pois busca analisar e interpretar a realidade dos servidores agentes de contratação do IFFar em

relação ao seu papel na formação integral dos estudantes no contexto da EPT.

### **3.1.2 Quanto à abordagem da pesquisa:**

Em relação à abordagem do problema, a pesquisa classifica-se como qualitativa. De acordo com Minayo (2001, p. 22), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” ainda completa que esta abordagem “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.”.

Assim, no caso, a abordagem adotada é qualitativa, por permitir compreender as percepções, compreensões e significados atribuídos aos agentes de contratação à sua própria atuação institucional.

### **3.1.3 Quanto a classificação da pesquisa:**

No que se refere à sua classificação, esta investigação configura-se, em um primeiro momento, como pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Segundo Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Já a pesquisa documental consiste na exploração das fontes documentais, tais como documentos oficiais.

A pesquisa também caracteriza-se como um estudo de caso. De acordo com Gil (2008, p.58), o estudo de caso tem, como propósito, “descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação” e também de “explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.”.

### 3.1.4 Quanto a população da pesquisa:

Conforme a definição apresentada por Gil (2010), a população, ou universo, corresponde ao conjunto total de elementos que compartilham determinadas características específicas, passíveis de serem investigadas. No presente estudo, tal população é composta pelos servidores do Instituto Federal Farroupilha (IFFar) que desempenham a função de agentes de contratação.

Atualmente, o IFFar conta com 18 (dezoito) servidores designados para a função de agente de contratação. Contudo, considerando que o pesquisador também desempenha essa função e, portanto, se excluiu da etapa de coleta de dados, a população total da pesquisa compreendeu 17 (dezessete) participantes.

Para fins de informação, apresenta-se a seguir um quadro demonstrativo com a distribuição dos servidores que atuam como agentes de contratação, organizados por unidade do IFFar.

Quadro 2: Agentes de contratação por unidade do IFFar

<b>Unidade do IFFar</b>	<b>Número de servidores Agentes de Contratação</b>
Reitoria	03
Campus Alegrete	01
Campus Frederico Westphalen	01
Campus Jaguari	02*
Campus Júlio de Castilhos	02
Campus Panambi	02
Campus Santa Rosa	01
Campus Santo Ângelo	01
Campus Santo Augusto	02
Campus São Borja	01
Campus São Vicente do Sul	02
Campus Uruguaiana	Não possui

Fonte: Elaborado pelo autor após contato com a DCLC em 27 de janeiro de 2025.

\* No campus Jaguari há 2 (dois) agentes de contratação contando com este pesquisador.

O convite para participação na pesquisa foi encaminhado a todos os 17 (dezessete) agentes de contratação do IFFar considerados aptos a integrar o estudo. Obtiveram-se 13 (treze) respostas, resultando em uma taxa de adesão de 76,5% da população investigada.

### **3.2 Estratégias da Coleta de Dados**

Para a realização da etapa de coleta de dados, a pesquisa foi dividida em três momentos distintos: levantamento bibliográfico e documental, aplicação de questionário semiestruturado e, por fim, a realização de entrevista semi estruturada.

A coleta de dados caracterizou-se, em um primeiro momento, como bibliográfica e documental. A etapa bibliográfica foi desenvolvida a partir da consulta a livros, artigos, revistas científicas e publicações especializadas, buscando fundamentar teoricamente os referenciais relacionados à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), aos Institutos Federais, a Administração Pública e as compras públicas. Já a pesquisa documental foi conduzida por meio da análise de documentos normativos, como legislações, regulamentações, resoluções e portarias, com o objetivo de compreender os aspectos legais e institucionais que regem as atribuições dos agentes de contratação no âmbito da administração pública e do IFFar. Essa revisão permitiu contextualizar os elementos teóricos e legais com os dados posteriormente obtidos por meio do questionário e das entrevistas.

A coleta de dados junto aos participantes, correspondendo ao segundo e terceiro momentos da pesquisa, teve início somente após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFFar.

No segundo momento da coleta de dados da pesquisa, os participantes responderam a um questionário semiestruturado, com questões abertas e fechadas. Conforme Gil (2010, p. 121), o questionário “é uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores e comportamentos”. O questionário foi desenvolvido na plataforma *Google Forms* e esteve disponível entre os meses de

janeiro e março de 2025, sendo estruturado em quatro seções: 1) “Dados de caracterização”, onde compreendeu sete questões fechadas; 2) “Atividades dos Agentes de Contratação”, com oito questões fechadas e quatro abertas ; 3) “Fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)”, contendo cinco questões fechadas e seis abertas; e 4) “Algumas concepções da EPT no IFFar”, que contou com nove questões fechadas e seis aberta. Assim, o instrumento de coleta totalizou 29 questões fechadas e 16 abertas.

Para esta etapa de coleta de dados, o convite para participação foi encaminhado, de forma voluntária, para o e-mail institucional, em cópia oculta, a todos os 17 (dezesete) agentes de contratação do IFFar, sendo obtidas 13 (treze) respostas. Juntamente ao questionário, foram enviadas informações sobre o pesquisador, a orientadora, os objetivos do estudo, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual foi assinado eletronicamente em campo específico da própria plataforma, assegurando a autorização legal para a utilização das informações. Após o envio das respostas do questionário pelos participantes, estes receberam, automaticamente, uma cópia *on-line* de suas contribuições, garantindo a transparência do processo.

Na sequência, o terceiro momento envolveu a realização de entrevistas semiestruturadas, conduzidas de forma on-line por meio da ferramenta de videoconferência Google Meet. Inicialmente, foi planejada a realização de uma roda de conversa on-line com os participantes, com o objetivo de promover um espaço coletivo de diálogo e aprofundamento das percepções identificadas no questionário. Contudo, devido à baixa adesão e à disponibilidade individual dos participantes, os encontros ocorreram individualmente. Assim, essa etapa passou a se caracterizar metodologicamente como entrevistas semiestruturadas. Conforme Lüdke e André (1986), a entrevista constitui uma técnica fundamental na pesquisa qualitativa, pois permite o aprofundamento de questões previamente identificadas em outros instrumentos, como o questionário. Nesse sentido, as entrevistas foram concebidas como uma estratégia complementar à aplicação do questionário, possibilitando ampliar e aprofundar as percepções manifestadas pelos participantes. Para viabilizar essa etapa, o convite foi encaminhado, de forma voluntária, ao e-mail institucional dos 13 (treze) participantes que haviam respondido ao questionário, garantindo a

continuidade e a coerência metodológica da pesquisa. As entrevistas foram realizadas entre os meses de julho e agosto de 2025, com a finalidade de ampliar as possibilidades de participação. Cada encontro individual foi guiado por cinco eixos temáticos: 1) o papel do agente de contratação na instituição; 2) o sentimento de motivação na função; 3) o sentimento de desvalorização institucional; 4) as atividades desempenhadas pela equipe de apoio/requerentes; e 5) medidas institucionais que pudessem qualificar os procedimentos licitatórios. No total, participaram 2 (dois) servidores, o que corresponde a 15,3% dos respondentes do questionário. Durante os encontros, manteve-se uma postura flexível e acolhedora, assegurando aos participantes liberdade para expor suas opiniões de maneira espontânea e respeitosa. O registro em vídeo das entrevistas foi realizado por meio do aplicativo Awesome Screenshot, extensão vinculada ao navegador Google Chrome. A transcrição do conteúdo gravado foi realizada na ferramenta Google Docs.

Ressalta-se que foram adotados os devidos cuidados éticos para garantir o anonimato e a não identificação dos participantes. Para a análise dos dados, todos os participantes foram identificados com codinomes no formato “P-número”. Todos os arquivos resultantes do questionário on-line e das entrevistas foram gravados e armazenados em mídia física off-line, sob responsabilidade do pesquisador, sendo excluídos dos ambientes on-line (armazenamento em nuvem) utilizados durante a coleta de dados. Os registros seguirão os critérios de sigilo exigidos pela pesquisa. Os dados permanecerão armazenados por um período de cinco anos após a conclusão da pesquisa e, ao término desse prazo, serão devidamente excluídos.

### 3.3 Técnica da análise dos dados:

A análise dos dados desta pesquisa foi realizada por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), a qual é definida por Moraes e Galiuzzi (2011, p. 13) como:

A análise textual discursiva corresponde a uma metodologia de análise de informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos. Insere-se entre os extremos da análise de conteúdo e a análise de discurso, representando, diferente destas, um movimento interpretativo de caráter hermenêutico.

Ainda, segundo segundo Moraes e Galiuzzi (2011, p. 192), a ATD caracteriza-se como:

Um processo auto organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: a unitarização – desconstrução dos textos do corpus; a categorização – estabelecimento de relações entre os elementos unitários; e por último o captar de um novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada.

Conforme Moraes e Galiuzzi (2011), a unitarização consiste num processo de desmontagem dos textos e implica em colocar foco nos detalhes e nas partes que os compõem, pretende-se perceber os sentidos dos textos. A partir dessa etapa, a desconstrução dos textos, surgem as unidades de análise, também denominadas de unidades de significado ou de sentido. Em seguida, as unidades de significado podem ser organizadas a partir de categorias (categorização), que podem ser *a priori*, onde o pesquisador já possui antes as categorias que vai utilizar ou emergentes, ou seja, que aparecem a partir da desconstrução do texto (Moraes e Galiuzzi, 2011).

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A presente seção destina-se à análise dos dados obtidos na pesquisa, contemplando tanto os resultados, quanto às discussões decorrentes. Inicialmente, são apresentados os resultados referentes aos resultados das questões fechadas do questionário, em seguida, procede-se à discussão dos dados e construção das categorias de análise.

### **4.1 Resultados das questões fechadas do questionário**

Nesta seção, são apresentados os resultados referentes às questões fechadas do questionário, organizados em quatro seções correspondentes à estrutura do instrumento aplicado. As figuras que seguem na análise foram obtidas a partir do próprio *Google Forms*, ferramenta empregada na coleta dos dados da pesquisa.

#### **4.1.1 Perfil dos servidores Agente de contratação do IFFar**

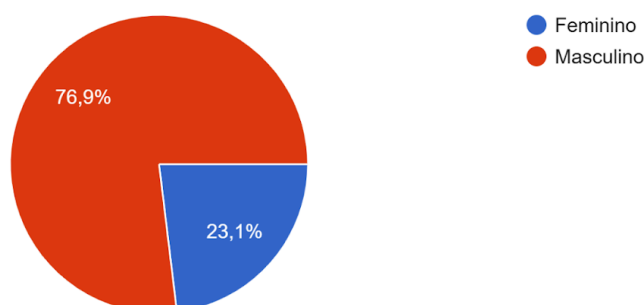
Nesta seção, são apresentados os resultados referentes ao perfil dos participantes da pesquisa que atuam como agentes de contratação no Instituto Federal Farroupilha (IFFar). A caracterização contempla variáveis como gênero, faixa etária, escolaridade, tempo de serviço na instituição, tempo de atuação na função e unidade de lotação.

Caracterizar os sujeitos de pesquisa é essencial para compreender as condições concretas em que os dados são produzidos. Gil (2008) ressalta que a análise se realiza sobre unidades de análise, ou seja, as pessoas, grupos, instituições ou objetos cujas características serão estudadas, o que evidencia a necessidade de descrever quem são os participantes e quais suas características relevantes.

Figura 1 – Caracterização de gênero

## 1. Qual Gênero você se identifica

13 respostas

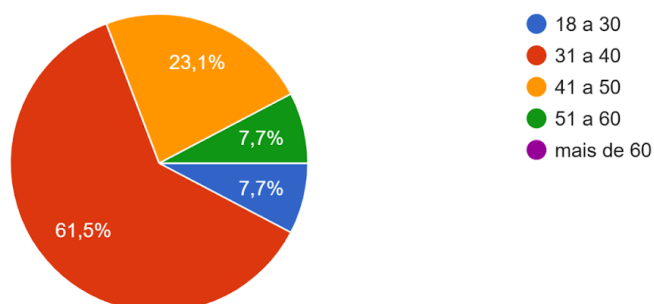


Referente ao gênero dos participantes da pesquisa, os dados indicam que a maioria é composta por servidores do sexo masculino, 76,9% (n=10). Esse resultado revela uma predominância masculina na ocupação de agente de contratação no âmbito do IFFar, ainda que, no conjunto da instituição, o gênero masculino represente 46,1% do quadro de servidores (IFFAR, 2024).

Figura 2 – Caracterização de idade

## 2. Qual sua idade

13 respostas

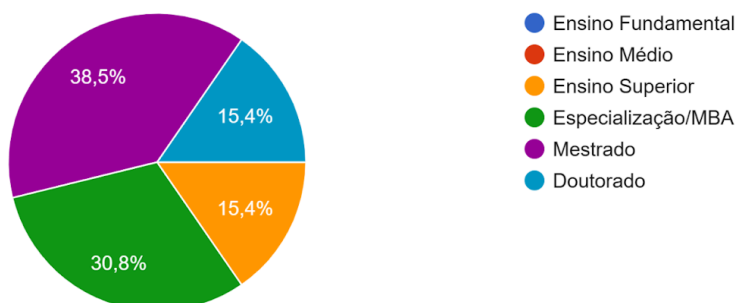


Em relação à faixa etária, a quase totalidade dos participantes, 92,3% (n= 12), tem mais de 30 anos, com destaque para o grupo entre 31 e 40 anos, que corresponde a 61,5% (n = 8) do total

Figura 3 - Caracterização de escolaridade

## 3. Qual sua escolaridade

13 respostas

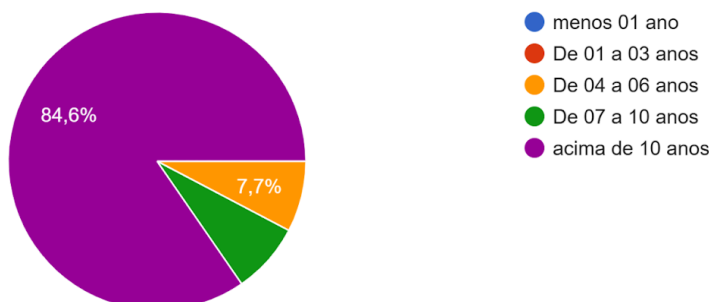


O nível de escolaridade dos participantes é elevado, com a quase totalidade possuindo pós-graduação, 84,6% (n = 11), sendo doutorado, 15,4% (n = 2), mestrado, 38,5% (n = 5) e especialização, 30,8% (n = 4). Esses dados evidenciam um perfil acadêmico qualificado, o que pode sugerir uma contribuição significativa para a complexidade e a responsabilidade da função desempenhada.

Figura 4 - Caracterização de tempo de serviço no IFFar

## 4. Tempo de serviço no IFFar

13 respostas

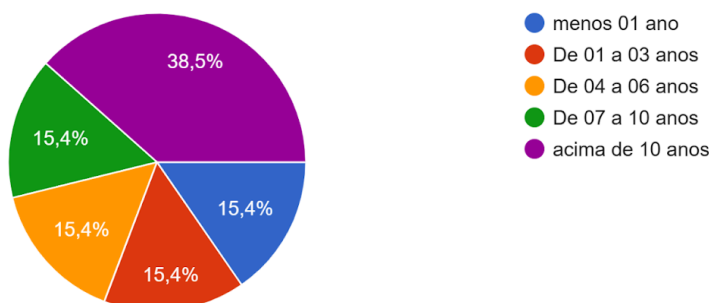


Quanto ao tempo de serviço na instituição, a quase totalidade dos participantes, 84,6% (n = 11), atua no IFFar há mais de 10 anos, o que sugere experiência acumulada e conhecimento aprofundado da cultura organizacional.

Figura 5 - Caracterização do tempo de atuação como agente de contratação IFFar

5. Tempo de atuação como agente de contratação no IFFar

13 respostas

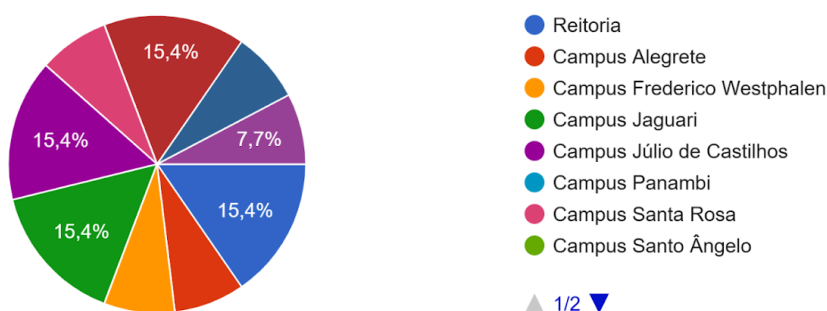


Quanto à atuação na função específica de agente de contratação no IFFar, há uma distribuição heterogênea: 38,5% (n = 5) dos participantes exercem essa atividade há mais de 10 anos, enquanto 30,8% (n = 4) atuam na função há menos de três anos. Essa diversidade aponta para a coexistência de servidores experientes e outros em fase inicial de atuação, contribuindo para diferentes modos de perceber e significar a função desempenhada.

Figura 6 - Caracterização da unidade de lotação

6. Qual unidade do IFFar está lotado(a)

13 respostas



- Campus Santo Augusto
- Campus São Borja
- Campus São Vicente do Sul
- Campus Uruguaiana

A pesquisa alcançou cerca de 82% (n = 9) de abrangência institucional das unidades do IFFar aptas ao estudo, o que é considerado positivo por cobrir a maioria das unidades e contribuir para a representatividade dos resultados. A não participação das unidades restantes deve-se ao fato de que o Campus Uruguaiana não possuía servidor na função de agente de contratação no período da pesquisa, e outras 02 (duas) unidades não enviaram respostas.

Em síntese, os dados relativos à caracterização dos participantes indicam um grupo majoritariamente masculino, com elevada escolaridade e vínculo institucional consolidado, apresentando uma distribuição do tempo de atuação na função de agente de contratação combinando servidores experientes e iniciantes. Destaca-se, especialmente, o tempo de serviço na instituição, com 84,6% dos respondentes atuando no IFFar há mais de dez anos, o que pode acarretar conhecimento aprofundado da cultura organizacional. Outro ponto a se destacar, é quanto à função específica de agente de contratação, observa-se heterogeneidade: 38,5% desempenham a atividade há mais de dez anos, enquanto 30,8% estão na função há menos de três anos, assim essa vivência de servidores experientes e iniciantes é relevante para refletir sobre o autorreconhecimento desses servidores em sua função.

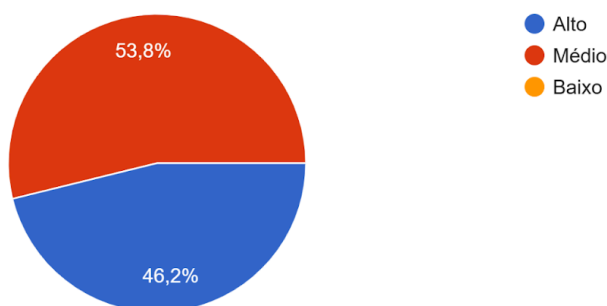
#### 4.1.2 A prática profissional dos agentes de contratação no IFFar

Esta seção apresenta as percepções dos participantes sobre o exercício da função de agente de contratação no IFFar, contemplando aspectos relacionados à legislação, capacitação inicial, experiências prévias, motivação, reconhecimento institucional, além de aspectos sobre a fase preparatória das licitações e da atuação da equipe de apoio/requerentes.

Figura 7 - Nível de familiaridade com a Legislação de Licitações

1. Qual é o seu nível de familiaridade com a legislação vigente sobre Licitações (Lei nº 14.133/2021)?

13 respostas

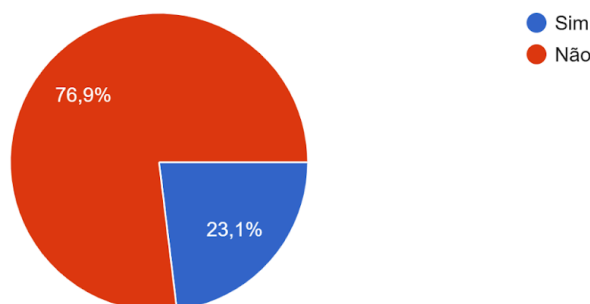


A familiaridade dos participantes com a legislação de licitações concentra-se em níveis médios e altos: 53,8% (n = 7) reportaram familiaridade média, enquanto 46,2% (n = 6) afirmaram possuir familiaridade alta. A ausência de registros de baixa familiaridade configura um cenário positivo, mas evidencia a necessidade de capacitações contínuas, dada a complexidade dos procedimentos e as constantes mudanças legais.

Figura 8 - Experiência anterior ao IFFar em Licitações

2. Quando você começou a atuar como agente de contratação no IFFar já possuía experiência anteriormente nessa função?

13 respostas

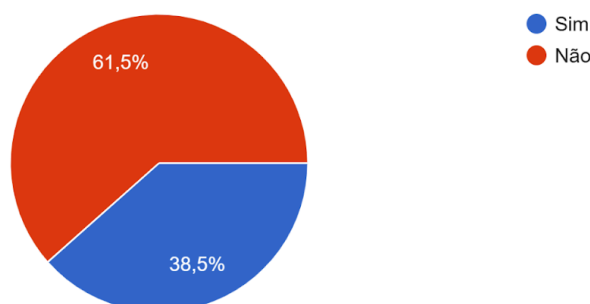


A maioria dos agentes, 76,9% (n = 10), não possuía experiência anterior à atuação no IFFar. Esse dado revela que grande parte ingressou na função sem uma base prática prévia, reforçando a importância de políticas institucionais de formação inicial e acompanhamento no exercício da atividade.

Figura 9 - Apto ao assumir como agente de contratação no IFFar

3. Você se considerou plenamente apto a exercer suas funções ao ingressar como agente de contratação no IFFar?

13 respostas

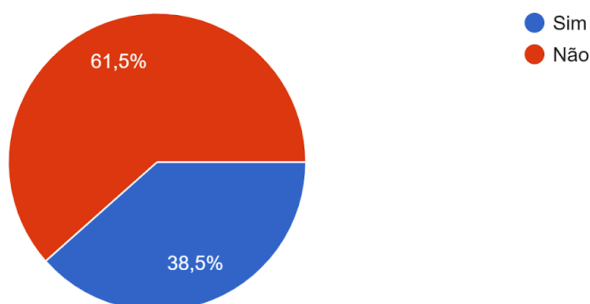


Quanto à percepção de aptidão ao assumir o cargo, a maioria dos participantes, 61,5% (n = 8), não se considerava plenamente preparada. Tal dado sugere que a ausência de capacitação inicial pode comprometer a autoconfiança e o desempenho, influenciando inclusive a motivação dos servidores.

Figura 10 - Treinamento ao assumir como agente de contratação no IFFar

4. Você teve treinamento ou capacitação institucional relacionado ao início da sua atividade como agente de contratação?

13 respostas

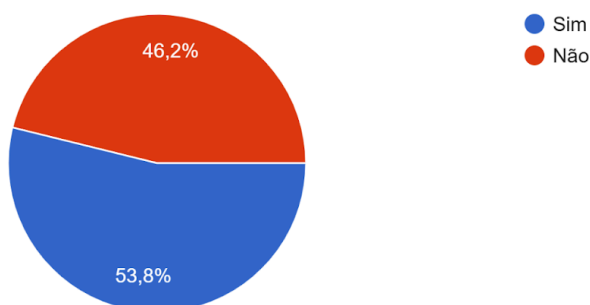


No momento da designação, a maioria dos participantes, 61,5% (n = 8), afirmou não ter recebido capacitação institucional. Essa lacuna no processo formativo compromete a preparação adequada desses servidores para desempenharem uma função estratégica no contexto da instituição.

Figura 11 - Motivação na função de agente de contratação

5. Você se sente atualmente motivado a exercer suas funções como agente de contratação?

13 respostas

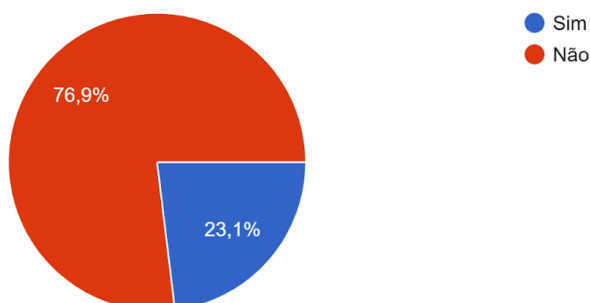


Sobre a motivação para o exercício da atividade, 53,8% (n = 7) dos participantes declarou sentir-se motivada. O dado indica um cenário que merece atenção, pois a motivação é essencial para uma função tão importante na instituição.

Figura 12 - Valorização na função de agente de contratação

6. Você considera que o trabalho do agente de contratação é valorizado na Instituição?

13 respostas

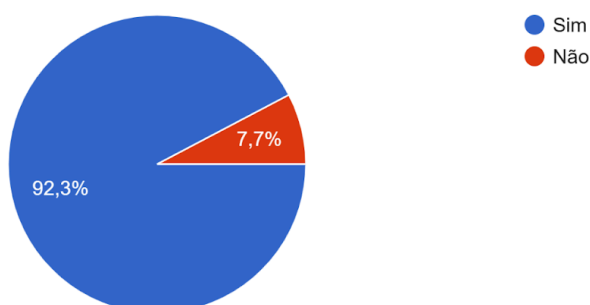


A percepção de valorização mostrou-se crítica: a quase totalidade dos participantes, 76,9% (n = 10), não considera seu trabalho reconhecido pela instituição. Essa baixa valorização pode afetar diretamente o engajamento e a permanência dos servidores na função

Figura 13 - Dificuldade na execução atividade de agente de contratação

7. Você identifica alguma dificuldade específica relacionada à fase preparatória das Licitações? (como, por exemplo, pesquisa de preços, preenchi...ompreensão do fluxo de processos, entre outros).

13 respostas

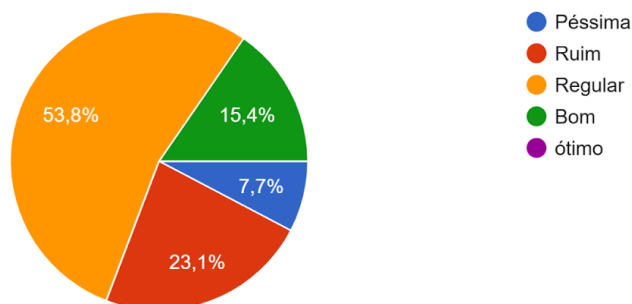


A quase totalidade dos participantes, 92,3% (n = 12), relatou enfrentar dificuldades na fase preparatória das licitações. O dado evidencia a complexidade dessa etapa e reforça a necessidade de capacitação institucional direcionada às etapas do processo licitatório.

Figura 14 - Atividade da Equipe de apoio/requerentes

8. Como você avalia a atuação da equipe de apoio (requerentes) em relação as suas atividades no procedimento Licitatório

13 respostas



Sobre a equipe de apoio/requerentes, a quase totalidade dos participantes, 84,6% (n = 11), avaliou sua atuação como regular, ruim ou péssima. Essa percepção revela fragilidades no desempenho da equipe de apoio/requerentes e reforça a importância de formação e orientação também para esses pares do processo.

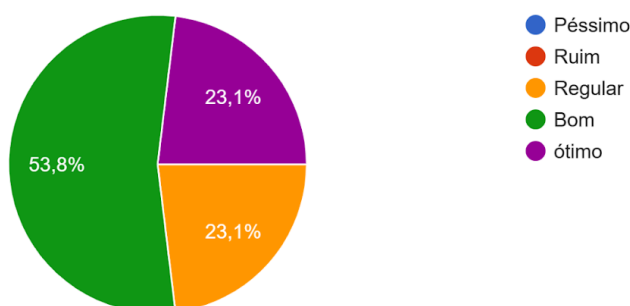
### 4.1.3 Conhecimentos dos Agentes de Contratação sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Nesta seção, apresentam-se os resultados referentes ao conhecimento e à compreensão dos agentes de contratação sobre os fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A análise examina o grau de familiaridade dos participantes e sua interpretação aos conceitos que orientam a EPT.

Figura 15 - Familiaridade com princípios e objetivos da EPT

1. Qual sua familiaridade com os princípios e objetivos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

13 respostas

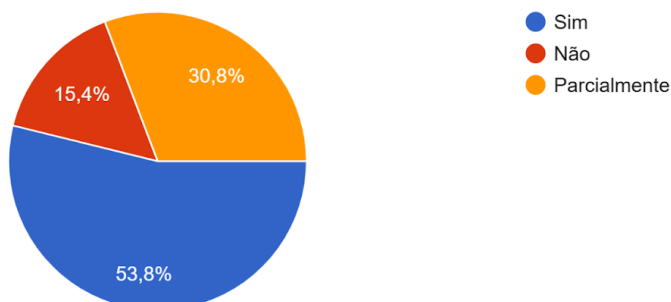


A maioria dos participantes declarou ter familiaridade boa, 53,8% (n = 7), ou ótima, 23,1% (n = 3) com os princípios e objetivos da EPT, indicando uma compreensão satisfatória desses fundamentos.

Figura 16 - Distinção EPT x Educação Tradicional

2. Você tem conhecimento de como a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) se diferencia da Educação Tradicional

13 respostas

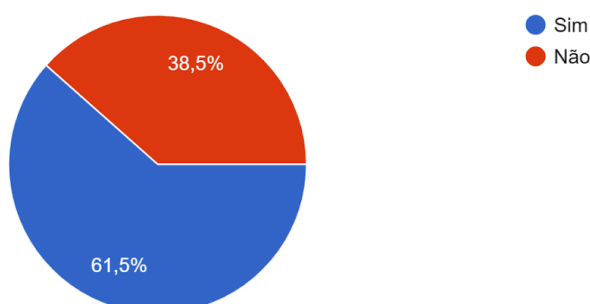


Quanto à distinção conceitual entre a EPT e a Educação Tradicional, 53,8% (n = 7) dos participantes afirmaram compreender as diferenças, mostrando que a compreensão sobre as especificidades da EPT ainda é parcial.

Figura 17 - Conhecimento sobre o conceito de formação integral

3. Você tem conhecimento sobre o conceito de Formação Integral no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

13 respostas

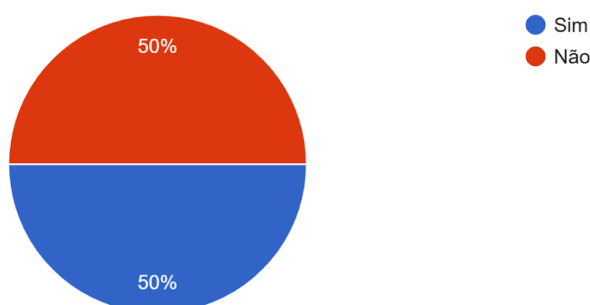


Em relação ao conceito de formação integral, a maioria dos participantes, 61,5% (n = 8), declarou possuir conhecimento, evidenciando que parte dos agentes reconhece essa dimensão central da EPT.

Figura 18 - Conhecimento sobre o conceito de Escola Unitária

4. Você tem conhecimento sobre o conceito de Escola Unitária no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

12 respostas

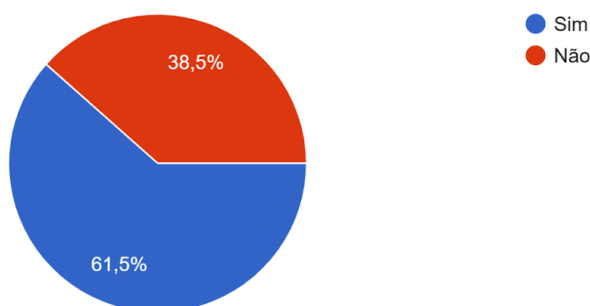


Sobre o conceito de escola unitária, 46,1% (n = 6) dos participantes declararam ter conhecimento, revelando que a compreensão sobre essa proposta educacional ainda é limitada.

Figura 19 - Conhecimento sobre o conceito de Educação Politécnica

5. Você tem conhecimento sobre o conceito de Educação Politécnica no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

13 respostas



No que se refere ao conceito de educação politécnica, 61,5% (n = 8), indicou conhecimento sobre o tema, mostrando que uma parcela dos agentes reconhece esse conceito.

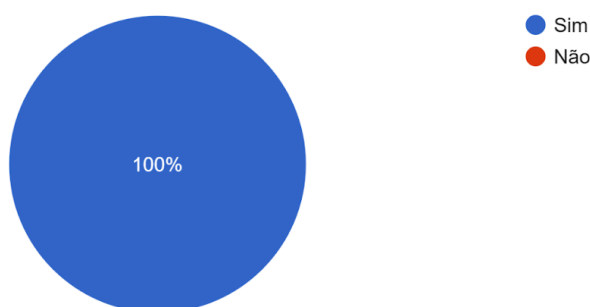
#### 4.1.4 A EPT no IFFar: percepções dos agentes de contratação

Nesta seção, são discutidos os resultados que evidenciam a percepção dos participantes a respeito de concepções da EPT no contexto institucional do IFFar. São considerados elementos como a missão institucional, a finalidade da criação dos Institutos Federais, as bases conceituais da EPT na instituição, além da relação entre o trabalho dos agentes de contratação e a EPT.

Figura 20 - Conhecimento da finalidade dos IFes

1. Você tem conhecimento sobre a finalidade de criação dos Institutos Federais?

13 respostas

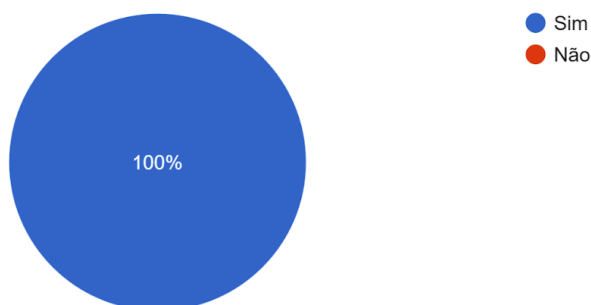


A totalidade dos participantes, 100% (n = 13), declarou compreender os fundamentos que justificam a criação dos Institutos Federais, evidenciando alinhamento conceitual com os princípios estruturantes da EPT no Brasil.

Figura 21 - Conhecimento Missão IFFar

2. Você tem conhecimento da Missão do IFFar?

13 respostas

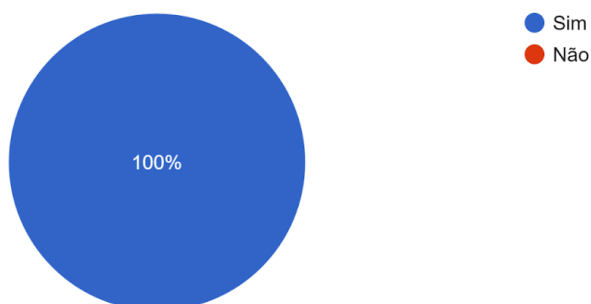


A totalidade dos participantes, 100% (n = 13), afirmou compreender a missão institucional, demonstrando entendimento dos princípios que orientam as ações da instituição.

Figura 22 - Atividade impacta na missão do IFFar

3. Na sua visão, o trabalho desenvolvido pelos agentes de contratação impacta na execução da missão do IFFar?

13 respostas

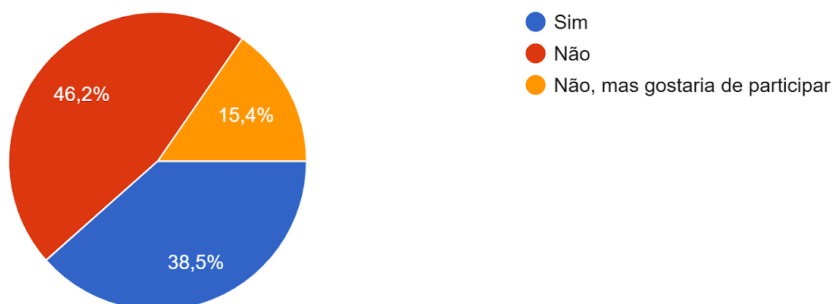


A totalidade dos participantes, 100% (n = 13), reconheceu que suas funções contribuem diretamente para o cumprimento da missão institucional, indicando percepção de relevância com os objetivos do IFFar.

Figura 23 - Capacitação institucional sobre EPT

4. Você já participou de alguma capacitação ou formação específica sobre as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no IFFar?

13 respostas

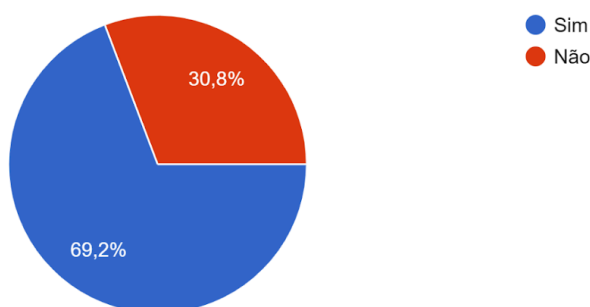


Quanto à participação em formações institucionais sobre os fundamentos da EPT, a maioria dos respondentes, 61,5% (n = 8), nunca participou. Os resultados apontam uma lacuna formativa significativa e indicam que os princípios da EPT ainda não estão totalmente consolidados na cultura organizacional.

Figura 24 - Agente de contratação entendimento conceitos EPT interfere no trabalho

5. Você acredita que se os servidores agentes de contratação do IFFar tivessem um maior entendimento sobre as bases conceituais da Educação...ológica (EPT) isso interferiria no seu trabalho?

13 respostas

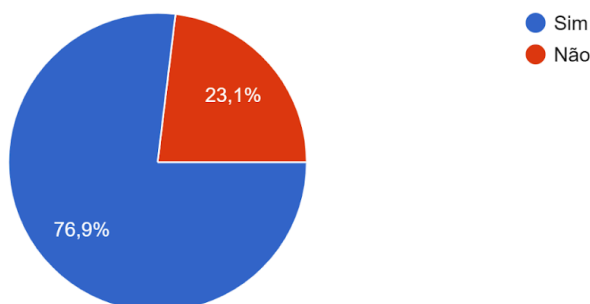


Ao questionar se o conhecimento sobre os fundamentos da EPT influencia o desempenho profissional, a maioria dos participantes, 69,2% (n = 9), afirmou que uma melhor compreensão impactaria positivamente suas atividades, demonstrando que a compreensão da EPT é percebida como fator de qualificação do trabalho.

Figura 25 - Conceitos EPT entre servidores melhor gestão nas licitações

6. Você considera que o conhecimento sobre os conceitos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é importante para melhorar a gestão das licitações no IFFar?

13 respostas

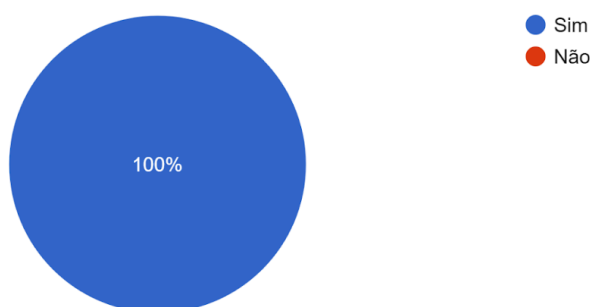


Em relação à gestão dos processos licitatórios, 76,9% (n = 10), afirmou que a compreensão dos fundamentos da EPT pode contribuir significativamente para uma gestão mais qualificada e alinhada à missão institucional.

Figura 26 - Impacto do trabalho do agente de contratação na formação integral

7. Você acredita que o trabalho realizado pelos agentes de contratação impacta de alguma forma na formação integral dos estudantes no IFFar?

13 respostas

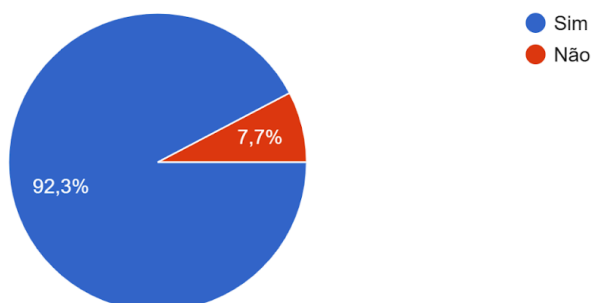


A totalidade dos participantes, 100% (n = 13), reconheceu que suas atividades influenciam diretamente na formação integral dos estudantes, demonstrando percepção de relevância de sua função para este princípio.

Figura 27 - Agente de contratação parte da formação integral

8. Você se considera parte importante da formação integral do estudante do IFFar?

13 respostas

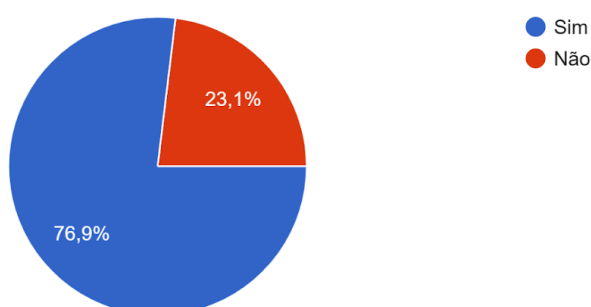


A quase totalidade dos agentes de contratação, 92,3% (n = 12), afirmou perceber-se como integrante da formação integral dos estudantes. Tal resultado está diretamente relacionado ao objetivo central da pesquisa e confirma a consonância da percepção dos agentes com a missão do IFFar, fundamentada no princípio da formação integral.

Figura 28 - Agente de contratação parte do processo educacional

9. Você acha que, ao trabalhar em um setor administrativo, não atuando diretamente com os estudantes, você também está inserido no processo educacional do IFFar?

13 respostas



Por fim, a quase totalidade dos participantes, 76,9% (n = 10), afirmou se sentir parte do processo educacional, evidenciando compreensão ampliada de seu papel como servidores que contribuem para a formação dos estudantes.

## 4.2 Discussão dos dados e construção das categorias de análise

Nesta subseção, apresentam-se os resultados organizados a partir da Análise Textual Discursiva (ATD). São descritas as subcategorias a priori, as subcategorias emergentes bem como as categorias a priori.

### 4.2.1 Subcategorias a priori

As subcategorias a priori foram elaboradas previamente, inicialmente tomando como referência o conjunto de questões abertas do questionário aplicado aos participantes e posteriormente à realização das entrevistas.

#### 4.2.1.1 Subcategorias a priori para o questionário

Foram estabelecidas dezesseis subcategorias a priori, a partir das questões abertas do questionário. Essas subcategorias orientaram a classificação inicial dos dados do questionário. O quadro a seguir apresenta essas subcategorias:

Quadro 3: Subcategorias a priori do questionário

<b>Subcategorias a Priori:</b>
Atividade da equipe de apoio/requerentes
Atividade essencial
Compreensão da EPT na atuação profissional
Compreensão da EPT não interfere na atuação profissional
Compreensão do conceito de Educação Politécnica
Compreensão do conceito de EPT

Compreensão do conceito de Escola Unitária
Compreensão do conceito de formação integral
Fase preparatória da licitação
Impacto do trabalho do agente de contratação na formação integral
Motivação negativa
Motivação positiva
Percepções sobre a identidade e o papel social dos Institutos Federais
Pertencimento à formação integral
Reconhecimento como parte do processo educacional
Sentimento de valorização institucional

Fonte: elaborado pelo autor

#### 4.2.1.2 Subcategorias a priori para as entrevistas semi estruturadas

Foram estabelecidas cinco subcategorias a priori, a partir dos temas para as entrevistas. Essas subcategorias orientaram a classificação inicial dos dados para a análise das entrevistas. O quadro a seguir apresenta essas subcategorias.

Quadro 4: subcategorias a priori das entrevistas semi estruturadas

<b>Subcategorias a priori:</b>
Atividade da equipe de apoio/requerentes ENT
Medidas institucionais de qualificação dos procedimentos licitatórios
Papel do agente de contratação
Sentimento de motivação na função ENT
Sentimento de desvalorização institucional ENT

Fonte: elaborado pelo autor

#### 4.2.2 Subcategorias emergentes

Durante a análise das falas dos participantes, identificou-se a categoria emergente denominada “Formação continuada para servidores”, não prevista inicialmente.

Essa categoria articula-se diretamente com diversas subcategorias a priori, como: “Compreensão da EPT na atuação profissional”, “Motivação positiva”, “Fase preparatória da licitação” e “Atividade da equipe de apoio/requerentes” e “Medidas institucionais de qualificação dos procedimentos licitatórios”.

Quadro 5: Subcategorias emergentes da pesquisa

<b>Subcategorias emergentes:</b>
Formação continuada para servidores

Fonte: elaborado pelo autor

Embora as falas que fundamentam essa categoria já estejam apresentadas nas subcategorias a priori, sua análise transversal permite reconhecer um sentido comum: os participantes enfatizam a importância da formação continuada. Desse modo, essa formação pode ser compreendida em dois eixos complementares:

(i) a capacitação específica na área de licitações: voltada a atender às demandas técnicas e à complexidade normativa e procedimental dos processos licitatórios; e

(ii) a apropriação dos fundamentos da EPT: que possibilita ao servidor reconhecer e integrar, em sua prática cotidiana, os princípios que orientam a missão institucional.

As falas completas, organizadas conforme as subcategorias, encontram-se sistematizadas no Apêndice D. Optou-se por apresentar, no corpo da dissertação, apenas os excertos mais representativos resultantes da unitarização das falas dos participantes, aqueles que melhor evidenciam os sentidos construídos em cada subcategoria da ATD.

### 4.2.3 Categorias a Priori

As categorias a priori foram definidas para responder aos objetivos propostos nesta pesquisa, de modo a garantir que a análise dos dados estivesse alinhada ao foco investigativo. Ao todo, foram estabelecidas quatro categorias. Para contextualizar essa definição e facilitar a compreensão, apresenta-se a seguir o quadro contendo as categorias a priori adotadas nesta pesquisa.

Quadro 6: Categorias a priori da pesquisa

Categorias a Priori:
<b>Referente ao Objetivo Geral</b>
Autorreconhecimento do Agente de Contratação como parte da Formação Integral
<b>Referente aos Objetivos Específicos</b>
Reconhecimento e compreensão dos conceitos básicos da EPT na cultura organizacional do IFFar
Atividades da Contratação Pública
Sentimentos relacionados ao trabalho do agente de contratação

Fonte: elaborado pelo autor

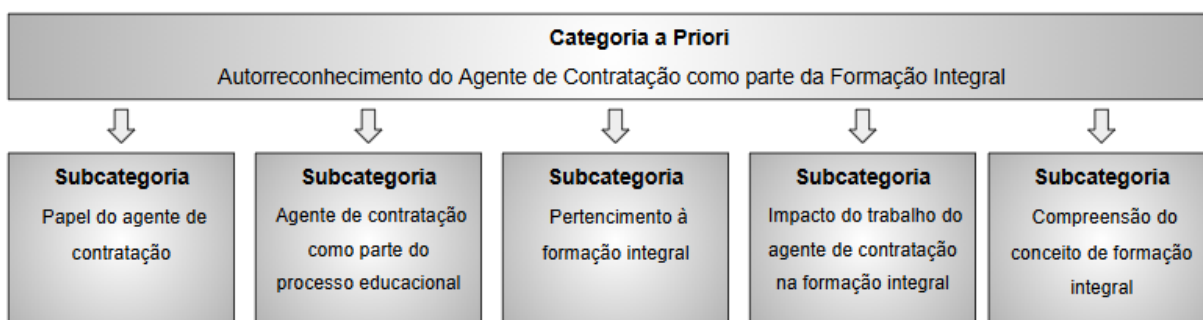
Na sequência, realiza-se a discussão dos dados com base nas categorias estabelecidas a priori, articulando os resultados da análise ao referencial teórico e aos objetivos da pesquisa, de modo a construir o metatexto correspondente a cada categoria.

### 4.3 Autorreconhecimento do Agente de Contratação como parte da Formação Integral

Esta categoria, definida a priori por estar vinculada diretamente ao objetivo geral da pesquisa, foi organizada em 05 (cinco) subcategorias a priori: 1) papel do agente de contratação; 2) Agente de contratação como parte do processo educacional; 3) pertencimento à formação integral; 4) impacto do trabalho do agente de contratação na formação integral e 5) compreensão do conceito de formação integral.

A Figura 29 sintetiza essas relações e demonstra como cada subcategoria contribui para compreender o autorreconhecimento do agente de contratação como parte da formação integral dos estudantes.

Figura 29: articulação da categoria a priori 1



Fonte: elaborado pelo autor

A compreensão do papel do agente de contratação, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, exige olhar para além da dimensão normativa do cargo. Mais do que uma função administrativa, o agente de contratação aparece, na percepção dos sujeitos da pesquisa, como uma figura que simboliza responsabilidade, mediação e comprometimento com o funcionamento institucional. Tal percepção pode ser ilustrada por P15, ao afirmar que trata-se do “[...] responsável pela contratação, é quem lidera o processo de compras. [...] É o agente da contratação que assume essa responsabilidade de instruir o processo.”; já P14 observa que “[...] o agente da contratação é responsável por conduzir o processo

[...] responsável em auxiliar os demandantes/requerentes, [...] mas o termo em si não vincula a uma única atividade, [...] é um nome muito genérico para muitas atividades que estão relacionadas com a atividade da contratação em si.[...]”. As falas completas sobre essa percepção encontram-se organizadas no Quadro 23.

A compreensão sobre o que significa ser agente de contratação constitui a base para refletir sobre o modo como esses servidores percebem o papel que desempenham no âmbito institucional. Considerando essa visão acerca do cargo e de suas responsabilidades, observa-se que a maioria dos participantes se reconhece como parte do processo formativo dos estudantes, conforme ilustra a Figura 27. Esse reconhecimento ultrapassa a dimensão administrativa e revela uma percepção ampliada da função, em sintonia com a missão institucional do IFFar e com os fundamentos da EPT, que têm na formação integral um de seus princípios centrais.

Nesse sentido, a perspectiva de que o trabalho administrativo possui caráter educativo se torna central para o fortalecimento da identidade institucional. Reconhecer-se como parte integrante do processo educacional significa compreender que a formação dos estudantes não se limita aos espaços formais de ensino, mas se materializa igualmente nas ações de gestão, planejamento e suporte que sustentam o funcionamento da instituição. Assim, o trabalho administrativo deixa de ser mero apoio técnico e passa a integrar o projeto pedagógico que dá sentido à EPT. Esse entendimento é compartilhado por 76,9% dos participantes (Figura 28) e aparece em falas como a de P5: “Considero que, em uma instituição de ensino, todo o trabalho é educativo, não somente a docência.”. P7 reforça essa percepção ao observar que “[...] a educação não se dá somente em sala de aula, mas em todo o contato/diálogo com todos os servidores.”, enquanto P9 destaca que “[...] a estrutura e suporte em atividades de ensino, pesquisa e extensão é viabilizada por meio da área de compras.”. As falas completas sobre essa percepção encontram-se organizadas no Quadro 22.

Essa concepção ampliada se articula às falas que relacionam diretamente as atividades administrativas ao impacto sobre a formação dos estudantes. P12 ressalta que “ter ciência do que se faz, porque se faz e para quem se faz é fundamental para não se ter um trabalho alienado. Como Ciavatta diz, somos uma

parte do todo ou uma unidade do diverso”. Na mesma direção, P3 afirma que “todos os setores da instituição têm contribuição para a formação de nossos discentes [...]”, enquanto P13 observa que o trabalho “[...] faz parte da formação dos alunos quando propicia recursos para o seu desenvolvimento [...] para torná-lo um cidadão crítico, com desenvolvimento de suas habilidades intelectuais, emocionais e culturais.”. O sentimento de pertencimento institucional é reforçado por P11 ao afirmar que “entender a finalística do meu trabalho é fundamental para que o todo apareça.”. As falas completas sobre essa percepção encontram-se organizadas no Quadro 21.

A confirmação unânime de que o trabalho dos agentes impacta diretamente a formação dos estudantes (Figura 26) consolida esse entendimento. Do conjunto das falas emerge a percepção de que as atividades administrativas não se restringem a procedimentos burocráticos, mas estão vinculadas à criação de condições estruturais e operacionais que sustentam o desenvolvimento institucional. Nesse sentido, P3 destaca que “as atividades desenvolvidas no setor de licitações impactam diretamente os discentes, desde o seu bem-estar na sala de aula até sua alimentação no refeitório [...] faz com que a experiência de estudar em um Instituto Federal seja totalmente diferente do que em outra instituição de ensino.”. P5 complementa ao afirmar que “as atividades dos agentes da contratação [...] viabilizam que a missão do IFFar seja cumprida.”, enquanto P9 observa que “[...] atividades como as compras viabilizam que a atividade fim consiga alcançar seus objetivos, proporcionando a estrutura e suporte adequados.”. As falas completas sobre essa percepção encontram-se organizadas no Quadro 20.

Essas análises delineiam uma concepção ampliada de educação, na qual todos os setores institucionais e servidores contribuem para a formação dos estudantes. Essa perspectiva dialoga com Pacheco (2011), ao afirmar que todos aqueles que interagem com os educandos são também educadores, cada qual dentro da especificidade de sua função. Assim, o processo formativo ganha um caráter mais abrangente, valorizando a contribuição de diferentes profissionais na construção da formação integral.

Entretanto, ao serem questionados sobre o conhecimento conceitual da formação integral no âmbito da EPT, apenas pouco mais da metade dos participantes afirmou conhecer esse conceito, conforme ilustra a Figura 17. Entre os

que responderam positivamente, observa-se uma compreensão consistente, alinhada a autores como Frigotto (2012), Ciavatta (2005) e Ramos (2008). P9 define a formação integral como “uma formação que busca desenvolver o aluno não só em conhecimento, mas em interações sociais, emocional, psicológica, etc. Ou seja, formação de um cidadão completo.”. P13 a concebe como o “desenvolvimento do cidadão em todas as suas dimensões físicas, sociais, culturais, intelectuais e emocionais.”. P12 acrescenta que se trata de uma concepção “pautada pela omnilateralidade, escola unitária e politécnica, [que] busca quebrar a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, visando uma escola e uma sociedade mais democráticas.”. Outros relatos que reforçam essa compreensão encontram-se organizados no Quadro 13.

Em síntese, o autorreconhecimento dos agentes de contratação ultrapassa a dimensão meramente administrativa e revela uma percepção ampliada sobre seu papel no contexto institucional. Os participantes reconhecem sua responsabilidade na condução dos processos licitatórios e se percebem como integrantes do processo de formação integral dos estudantes do IFFar, compreendendo que seu trabalho sustenta os pilares de ensino, pesquisa e extensão e que o processo educativo não se limita à sala de aula, mas também se concretiza nos processos de gestão e suporte que viabilizam a vida acadêmica. Esse reconhecimento, contudo, decorre majoritariamente da prática cotidiana e do sentimento de pertencimento institucional, mais do que da apropriação teórica dos fundamentos da EPT. Embora compreendam o impacto prático de suas atividades no processo formativo, ainda apresentam lacunas quanto ao domínio conceitual da formação integral, o que reforça a necessidade de ações institucionais que promovam e fortaleçam essa compreensão.

#### 4.4 Reconhecimento e compreensão dos conceitos básicos da EPT na cultura organizacional do IFFar

Associada ao objetivo específico da pesquisa, esta categoria foi organizada em 06 (seis) subcategorias a priori: 1) compreensão do conceito de EPT; 2) compreensão do conceito de formação integral; 3) compreensão do conceito de escola unitária; 4) compreensão do conceito de educação politécnica; 5) percepções sobre a identidade e o papel social dos Institutos Federais; e 6) compreensão da EPT na atuação profissional. Além disso, emergiu a subcategoria “formação continuada para servidores”, evidenciando a relevância da capacitação permanente para a consolidação dos fundamentos da EPT na cultura institucional. A Figura 30 sintetiza a articulação entre a categoria central e suas subcategorias.

Figura 30: articulação da categoria a priori 2



Fonte: elaborado pelo autor

A compreensão dos fundamentos que orientam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é condição essencial para que os servidores reconheçam o espaço institucional em que atuam. Diferenciada da educação tradicional, a EPT propõe uma formação que articula trabalho, ciência, tecnologia e cultura, tendo a formação integral como princípio orientador. À luz dessa perspectiva, revela-se uma fragilidade institucional no que se refere à formação sobre estes fundamentos. Conforme apresentado na Figura 23, 61,5% dos participantes afirmaram nunca ter participado de capacitações voltadas à EPT, enquanto os 38,5% que já participaram

são, em sua totalidade, servidores com mais de dez anos de atuação. Em contrapartida, ao analisar a compreensão dos princípios e objetivos da EPT (Figura 15), a grande maioria avaliou sua compreensão como boa ou ótima, apenas 23,1% declararam possuir conhecimento regular. Essa aparente contradição sugere que, embora os servidores atribuam a si um bom nível de conhecimento, a ausência de ações formativas contínuas fragiliza a consolidação desses fundamentos na cultura organizacional do IFFar. A análise aprofunda-se ao verificar que 80% dos servidores que participaram de capacitações conseguiram responder a 90% das questões abertas sobre os temas da EPT, evidenciando a contribuição significativa da formação institucional para o fortalecimento conceitual. Além disso, observa-se que os participantes com mestrado ou doutorado responderam a 71,4% dessas questões, sendo que 80% deles também realizaram cursos de capacitação. Surge, então, um questionamento: em que medida os conhecimentos expressos resultam da formação acadêmica ou da capacitação institucional? Independentemente da origem, os dados evidenciam que a falta de ações formativas específicas compromete a consolidação da EPT como parte da cultura organizacional.

Essa lacuna torna-se ainda mais evidente quando se analisa a percepção dos próprios agentes de contratação acerca da relevância desses fundamentos para a prática cotidiana. Conforme as Figuras 24 e 25, 69,2% reconheceram que esse domínio contribuiria positivamente para qualificar seu trabalho e 76,9% acreditam que maior familiaridade com os conceitos da EPT, por parte dos servidores, impactaria significativamente a gestão das licitações. Esse entendimento é reforçado por P5 que afirma que “Facilitaria a compreensão dos impactos do seu trabalho para a educação integral”. P7 acrescenta que “Pode, e deve ser um conhecimento complementar, pois vai auxiliar na melhor compreensão dos objetivos da instituição [...]”, ainda para P12 “[...] Ter os conceitos da EPT assentados auxiliaria em não sofrermos de alienação. [...] A alienação do trabalho pode resultar em diminuição do interesse no que se faz, impactando negativamente na rotina laboral. Saber o porquê de fazermos o que fazemos auxiliaria nesse aspecto, tornando-nos cada vez mais humanos e corresponsáveis na existência do IFFar.”. As demais falas que reforçam essa compreensão estão sistematizadas no Quadro 18. Contudo, é importante destacar que nem todos os participantes reconhecem essa apropriação como essencial para o desempenho das atividades relacionados aos processos licitatórios, para esse grupo, a compreensão dos fundamentos da EPT não altera de

forma significativa a execução do trabalho cotidiano, visto que consideram a atuação predominantemente administrativa e operacional, nesse sentido, P9 afirma que “Acredito não influenciar, haja vista que a área é executória.”; já para P7 “[...], a vontade de fazer, não depende somente na compreensão do conceito de educação integral ou educação politécnica, depende muito de matérias como administração, gestão de pessoas e psicologia, como identificação de recompensas internas, reconhecimento da atividade como satisfatória por diversas razões, pessoais e financeiras. [...]”. Essas compreensões, apresentadas no Quadro 19, evidenciam a existência de uma visão mais restrita e tecnicista da função.

Um dado relevante refere-se à relação entre o tempo de atuação como agente de contratação e a valorização dos fundamentos da EPT na instituição. Observa-se uma tendência de que, quanto menor o tempo na função, maior a percepção da importância desse conhecimento. Entre os participantes com mais de 10 anos de experiência, 60% declararam que o domínio da EPT não interferiria em sua prática profissional e tampouco seria necessário para a gestão das licitações no IFFar. Já no grupo com 7 a 10 anos de atuação, metade reconheceu a influência positiva desse conhecimento em seu trabalho e todos defenderam sua relevância para uma gestão mais qualificada. Entre os servidores com até 6 anos na função, a percepção é ainda mais expressiva: todos afirmaram que compreender os conceitos da EPT impacta diretamente em sua atuação e consideraram esse domínio essencial para a condução das licitações.

Esses achados dialogam com Pacheco (2020), que destaca o desafio dos Institutos Federais em promover uma formação que ultrapasse a dimensão técnica, incluindo docentes e técnicos administrativos em um processo de compreensão mais ampla do papel institucional dos IFes. Para o autor, a institucionalidade dos IFes deve consolidar-se em torno de uma concepção político-pedagógica clara, já que “todos os que interagem com jovens são educadores e, portanto, devem receber formação político-pedagógica”. Ainda segundo Pacheco, é necessário ampliar a compreensão sobre conceitos fundamentais, pois para ele essas compreensões ainda apresentam limitações, o que pode levar a interpretações equivocadas dentro das instituições.

No que tange à compreensão conceitual, os dados das Figuras 16, 17, 18 e 19 indicam uma média de 60% de conhecimento declarado, ao passo que as falas revelam alinhamento com autores de referência como Ramos (2008), Saviani

(1989), Ciavatta (2019), Frigotto (2012) e Pacheco (2011). Os participantes demonstraram entendimento consistente sobre EPT, formação integral, escola unitária e educação politécnica, relacionados à identidade e ao papel social dos Institutos Federais.

Sobre as especificidades da EPT, P6 diferencia a EPT “[...] pela proposta de um ensino verticalizado, viés tecnológico e inovador, buscando a autonomia dos sujeitos, com qualidade e gratuidade.”. Já P12 ressalta que “A EPT baseia-se em uma formação humana integral, unitária, omnilateral e politécnica, onde a concepção do trabalho como princípio educativo visa a quebra da dualidade estrutural existente, unindo a prática com a teoria de forma uníssona, objetivando uma sociedade mais democrática e inclusiva.”. Para P13, por sua vez, “Educação tradicional foca no conteúdo para aprendizagem, já a profissional tem foco no desenvolvimento do cidadão em todas as áreas do conhecimento preparando para o mundo do trabalho.”. As demais falas que reforçam essa compreensão estão sistematizadas no Quadro 12.

Quanto à Formação Integral, P7 entende que ela prepara o discente para o mundo do trabalho e para a cidadania, de modo que o discente esteja “[...] apto para o seu ingresso no mundo do trabalho, uma formação cidadã, para que não só seja uma peça em uma máquina, mas compreenda o significado e a função do seu trabalho na sociedade.” P11 complementa que o “O conceito de Formação Integral no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) vai além da simples capacitação técnica para o mercado de trabalho. Ele busca integrar três dimensões fundamentais do desenvolvimento humano: técnica, humana e cidadã, promovendo uma educação que prepare o indivíduo não apenas para exercer uma profissão, mas também para atuar de forma crítica, ética e responsável na sociedade.”. As demais falas que reforçam essa compreensão estão sistematizadas no Quadro 13.

No tocante à Escola Unitária, de acordo com P5: “A Escola Unitária gramsciana é aquela de formação geral básica e politécnica, em oposição a formação polivalente, multi-tarefa.”. Para P12, “Gramsci trouxe com a EU a intenção de formar dirigentes mas também trabalhadores, sem diferenciações. O trabalho como princípio educativo aparece aqui para desenvolver uma sociedade destituída de sua dualidade separatista.”. As demais falas que reforçam essa compreensão estão sistematizadas no Quadro 14.

Quanto à Educação Politécnica, P5 afirma que “A formação politécnica

confere aos indivíduos o domínio das diferentes técnicas criadas e desenvolvidas pela sociedade, ao mesmo tempo que possibilita a compreensão de todo o processo produtivo.”. Nessa mesma linha, P12 relembra Marx “A EP trazida por K. Marx visava ser o germe da educação do futuro, com o intuito de ser um fundamento da revolução desejada há época. Pautava-se pela superação da dualidade social resultante da divisão do trabalho.”. As demais falas que reforçam essa compreensão estão sistematizadas no Quadro 15.

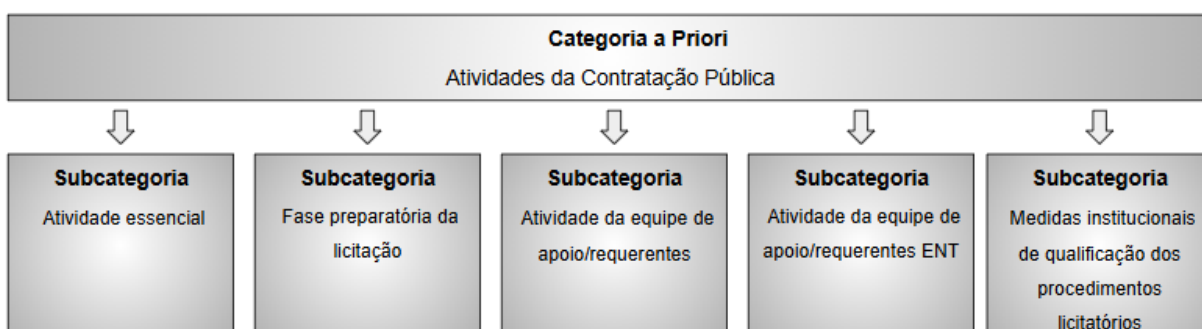
Por fim, em relação à identidade e ao papel social dos Institutos Federais, todos os participantes declararam possuir conhecimento sobre o tema, conforme demonstrado na Figura 20. De acordo com P5, os IFEs tratam-se de: “[...] ofertar uma educação integral e emancipatória aos estudantes, formando-os para o mundo do trabalho e não para o mercado de trabalho.”. P7 reforça o ideal de “Garantir [...] uma educação digna, libertadora, associada à possibilidade de formação técnica para desempenho do trabalho, oportunizando o desenvolvimento pessoal e profissional.”, enquanto P1, P6, P10, P12 e P13 enfatizam respectivamente aspectos como “qualidade e gratuidade”, “amplo acesso”, “Cursos técnicos e tecnológicos”, “formação humanizada”, “Atuar no desenvolvimento local e regional.”. As demais falas que reforçam essa compreensão estão sistematizadas no Quadro 16.

Em síntese, os agentes de contratação demonstram, em parte, uma compreensão conceitual alinhada à literatura e reconhecem a importância dos fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para o desenvolvimento das atividades cotidianas na instituição, no entanto, a ausência de uma política institucional voltada à formação continuada dificulta a consolidação desse conhecimento na cultura organizacional do IFFar. A ampliação de espaços formativos permanentes surge, assim, como caminho essencial para aproximar os servidores da base ideológica da EPT, fortalecendo suas atuações como parte integrante e indissociável da missão dos Institutos Federais.

## 4.5 Atividades da Contratação Pública

Associada ao objetivo específico da pesquisa, esta categoria foi organizada em 05 (cinco) subcategorias a priori, que abrangem diferentes dimensões do trabalho realizado no âmbito das contratações públicas: 1) atividade essencial; 2) fase preparatória da licitação; 3) atividade da equipe de apoio/requerentes; 4) atividade da equipe de apoio/requerentes ENT e 5) medidas institucionais de qualificação dos procedimentos licitatórios. Além dessas, emergiu a subcategoria “formação continuada para servidores”, evidenciando a necessidade de atualização permanente diante das especificidades normativas e operacionais que caracterizam os processos de contratação. A Figura 31 sintetiza a articulação entre a categoria central e suas subcategorias.

Figura 31: articulação da categoria a priori 3



Fonte: elaborado pelo autor

A compreensão das funções exercidas pelos agentes de contratação revela que sua atuação ultrapassa o âmbito estritamente administrativo, assumindo caráter essencial para o funcionamento da instituição e para a concretização da missão do IFFar. Suas práticas sustentam o cotidiano institucional e garantem as condições materiais para que o ensino, a pesquisa e a extensão ocorram de forma integrada, reforçando a dimensão pedagógica do trabalho administrativo no contexto da EPT. Nesse sentido, todos os participantes reconheceram que suas atividades impactam diretamente a missão institucional (Figura 22), percepção expressa em diferentes relatos. P14, por exemplo, afirma que “[...] a instituição, ela funciona porque ela tem o agente da contratação [...]”, enquanto P1 destaca que é “através do nosso trabalho [que] são adquiridos todos os serviços, materiais e equipamentos para o

funcionamento da Instituição”. Na mesma direção, P6 observa que “[...] as licitações [...] mantêm a casa funcionando, água, energia, serviços de limpeza e manutenções, materiais, prédios... alimentação dos estudantes...”, e P3 ressalta que “[...] é um setor onde tudo depende para o andamento das atividades e até da permanência e êxito dos discentes”. Essas diferentes manifestações, sistematizadas no Quadro 17, evidenciam que os agentes se percebem como parte estrutural do funcionamento institucional.

Ao descreverem os desafios enfrentados na rotina de trabalho, os participantes apontam que os principais entraves se concentram na fase preparatória das licitações, etapa em que quase a totalidade relatou dificuldades (Figura 13). Os depoimentos reunidos no Quadro 10 indicam que grande parte desses obstáculos decorre das atribuições desempenhadas pela equipe de apoio/requerentes, especialmente no que se refere à pesquisa de preços, apontada como problemática por 72,7% dos agentes. Essa percepção aparece em diversas manifestações, como as de P2, P3, P5, P7 e P9, sendo sintetizada por P12 ao afirmar que “pesquisa de preços sempre é um problema”, e reforçada por P13, para quem “a pior fase é motivar os requerentes a realizarem as pesquisas de preços [...]”. Esses dados convergem com o diagnóstico institucional do IFFar (2024), que identifica a melhoria da pesquisa de preços como um dos principais desafios da instituição, sobretudo porque muitos requerentes ainda não atribuem a devida importância a essa etapa, o que pode comprometer a efetividade dos processos e resultar em itens desertos em pregões. Essa situação reforça, mais uma vez, a relevância da capacitação institucional: P4, por exemplo, afirma que a equipe de apoio/requerentes “não tem capacitação”, e P6 acrescenta que “[...] muitas decisões delegadas ao requerente ocorrem sem que ele tenha capacidade técnica para decidir [...]”.

Diante desses desafios, torna-se evidente a necessidade de investimentos sistemáticos em capacitação institucional, uma vez que a qualificação dos servidores é condição essencial para a efetividade dos processos licitatórios. A capacitação corresponde a uma estratégia por meio da qual as organizações buscam alcançar seus objetivos ao ampliar o conhecimento das pessoas que as integram; quando os trabalhadores compreendem seus papéis, tendem a ofertar serviços de maior qualidade (Pacheco et al., 2009). Nesse sentido, Gil (2007) utiliza o termo

“desenvolvimento de pessoas” para designar os processos de capacitação, destacando que eles não se limitam à aquisição de novos conhecimentos, mas envolvem também a mudança de atitudes e hábitos profissionais. Marras (2011) acrescenta que tais processos podem assumir tanto um caráter de treinamento, voltado à execução de tarefas específicas, quanto um enfoque mais amplo, direcionado ao desenvolvimento de habilidades e atitudes que otimizam o trabalho. Além disso, ao garantir os recursos e conhecimentos necessários para o desenvolvimento profissional, a capacitação contribui para o engajamento e o comprometimento dos servidores com os objetivos organizacionais (Stédile; Fumagalli, 2017).

A atuação da equipe de apoio/requerentes constitui, portanto, um eixo central para o desempenho dos agentes de contratação. Segundo a Figura 14, 84,6% dos participantes avaliaram essa atuação como regular, ruim ou péssima. As percepções estão detalhadas nos Quadros 11 e 26. Os depoimentos evidenciam problemas como baixa participação no planejamento, atrasos, falta de comprometimento e priorização reduzida das atividades relacionadas às licitações. P3, por exemplo, afirma haver “pouca participação e colaboração na fase de planejamento”, enquanto P10 observa que “a maioria demonstra desinteresse, realizando as atividades relacionadas à licitação em último lugar”. P13 reforça essa percepção ao mencionar “falta de comprometimento na realização de atividades [e] não cumprimento de prazos”.

Essas dificuldades, entretanto, não se explicam apenas por condutas individuais. Os participantes apontam limitações estruturais que dificultam a realização adequada das atividades. Para P9, por exemplo, trata-se de “uma equipe muito grande [em que] existem pessoas comprometidas e não comprometidas”; P2 destaca que “alguns possuem sobrecarga de trabalho”, o que reduz sua disponibilidade para atuar como requerentes; e P10 observa a dificuldade de “sincronizar as atividades dos requerentes de todos os campi”. Soma-se a isso o fato de muitos servidores serem designados sem compreender plenamente suas atribuições ou a relevância de seu papel no processo licitatório. Como afirma P5, “[...] muitos requerentes são designados à revelia, sem compreender o processo e suas atribuições”, percepção reforçada por P14 ao observar que essas atividades, para alguns servidores, “não se tornam nem atividade principal, nem secundária; são

algo para quando der tempo”. P7 acrescenta que há requerentes que “não veem essa atribuição de forma séria e com a devida atenção que deve ser dada”.

Diante disso, diversas falas apontam a necessidade de ações institucionais de sensibilização. P15, por exemplo, defende iniciativas que permitam aos requerentes compreender “a importância do seu papel no processo de licitação”, ressaltando que “[...] muitas vezes os requerentes, eles são designados sem serem consultados ou sem entender direito por que que eles estão participando daquele processo, e aí isso leva a que muitos dos requerentes não assumam aquela responsabilidade que faz toda a diferença no processo [...]. Talvez ele até nem tenha essa dimensão de como o trabalho dele impacta em todo o processo de compra”, P14 amplia essa reflexão ao sugerir que a instituição deveria tratar os procedimentos licitatórios com maior prioridade, inclusive garantindo períodos de dedicação exclusiva quando necessário, o que, segundo ele, constitui prática de reconhecimento e motivação: “[...] existir uma pessoa que tem autoridade para liberar um servidor das suas atividades [...] um poder para dizer que, a partir de hoje, você vai ficar liberado das tuas obrigações do setor para você se dedicar em tempo exclusivo para aquele processo licitatório, então, aí sim, a gente está trabalhando num contexto de reconhecimento. Porque olha só: eu reconheci a atividade, ela é uma atividade que está sendo desempenhada no processo licitatório muito importante, então eu reconheço a sua importância. [...] Então, toda vez que você tem esse tipo de resultado, você vê que a sua atividade é importante, que gera reconhecimento e gera motivação.[...]”.

Além desses elementos, um aspecto igualmente relevante diz respeito ao preparo para a função. Embora 53,8% dos participantes tenham declarado possuir familiaridade média com a legislação e 46,2% alta familiaridade (Figura 7), 61,5% não receberam capacitação inicial (Figura 10), e 76,9% não tinham experiência prévia na área (Figura 8). Esse panorama indica que a maioria inicia a função sem formação prática institucionalizada, reforçando a necessidade de políticas permanentes de capacitação. Falas como as de P14 e P15 ressaltam a urgência de planos de formação ininterruptos e qualificações periódicas para agentes de contratação e equipe de apoio/requerentes, convergindo com o diagnóstico institucional do IFFar (2024), que já reconhece a continuidade da capacitação como fundamental para o planejamento das contratações. P14 traz essa importância de

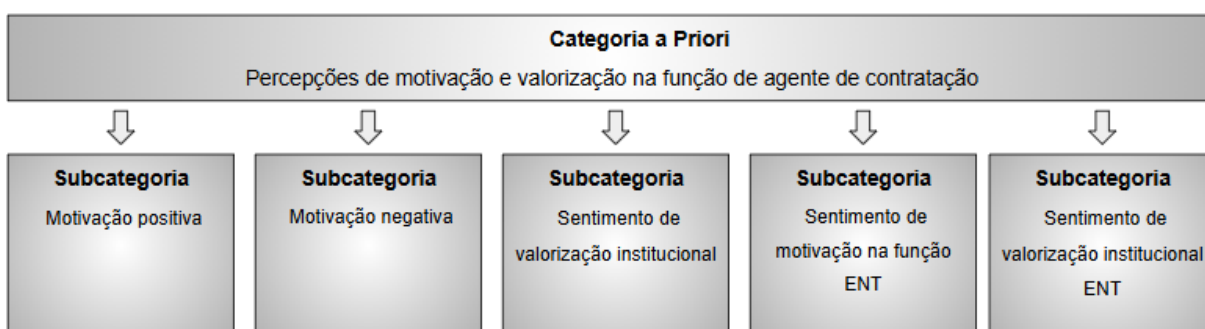
aprimoramento para as funções ao afirmar a necessidade da instituição de criar “ [...] um plano de capacitação ininterrupto, que tenha por objetivo uma capacitação constante, [...] tanto o agente da contratação, quanto o requerente, demandante [...]” e ampliado por P15: “ [...] a instituição, o próprio setor, o campus mesmo destinar um período de preparação para esse agente da contratação com qualificações periódicas [...]”.

Em síntese, as percepções dos agentes de contratação revelam que as atividades da contratação pública constituem um eixo central para o funcionamento do IFFar e para a concretização da missão da EPT. Os participantes reconhecem sua atuação como essencial, porém enfrentam desafios significativos na fase preparatória das licitações, sobretudo no trabalho articulado com a equipe de apoio/requerentes. As dificuldades relatadas decorrem tanto de limitações individuais quanto de fatores estruturais, como o desconhecimento das atribuições por parte dessa equipe de apoio/requerentes e a falta de ações institucionais de sensibilização. Soma-se a isso o déficit de formação inicial e a necessidade de qualificação contínua, aspectos que reforçam a relevância de políticas permanentes de capacitação e de iniciativas que valorizem e tornem claros os papéis envolvidos no processo. Dessa forma, fortalecer os processos de contratação pública demanda ações integradas que reconheçam seu caráter estratégico e promovam maior eficiência, alinhamento e comprometimento dos servidores no contexto do IFFar.

#### 4.6 Percepções de motivação e valorização na função de agente de contratação

Associada ao objetivo específico da pesquisa, esta categoria reúne percepções que refletem como os agentes de contratação vivenciam afetivamente seu trabalho e como esses sentimentos influenciam sua atuação no contexto das contratações públicas. Organizada em 05 (cinco) subcategorias: 1) Motivação positiva; 2) Motivação negativa; 3) Sentimento de valorização institucional; 4) Sentimento de motivação na função ENT e 5) Sentimento de valorização institucional ENT. A Figura 32 sintetiza a articulação entre a categoria central e suas subcategorias.

Figura 32: articulação da categoria a priori 4



Fonte: elaborado pelo autor

A compreensão dos sentimentos que atravessam o exercício da função de agente de contratação é fundamental para interpretar não apenas o desempenho técnico desses servidores, mas também as condições subjetivas que influenciam seu pertencimento na instituição. Trata-se de uma dimensão que ultrapassa a execução normativa das tarefas e evidencia como fatores emocionais, institucionais e relacionais moldam a experiência de trabalho no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Nesse cenário, as percepções dos participantes, revelam que ao mesmo tempo em que reconhecem a relevância do seu trabalho, emergem preocupações em torno da motivação e valorização.

Quanto à motivação (Figura 11), praticamente metade dos participantes declarou sentir-se motivado na função, sendo que o tempo de atuação não apresentou relação direta com esse fator. Entre os que declararam-se motivados, aparecem elementos como apoio institucional, capacitação e sentimento de pertencimento, conforme P1 “Temos o apoio e a ajuda da Reitoria do IFFar, e participamos de cursos de capacitação para atualização da legislação referente à licitações.”, P2 destaca que “Recebi formação para atuação e suporte da Reitoria via DCLC para desenvolvimentos das atividades.”, ainda P10 enfatiza o “Sentimento de pertencimento à comunidade do IFFar.”. Observa-se, assim, que a capacitação e o suporte institucional são destacados por cerca de 25% dos participantes como elementos centrais da motivação. As demais falas que reforçam essa compreensão estão sistematizadas no Quadro 7.

Por outro lado, entre os que afirmaram não se sentir motivados, prevalecem fatores como ausência de contrapartida financeira (P4, P6, P13), excesso de burocracia (P5, P6, P9), dificuldades de interação com a equipe de apoio/requerentes (P5, P15) e falta de reconhecimento institucional (P11, P15). Referente a ausência de contrapartida financeira, P4 afirma ser um “Função de alta complexidade sem contrapartida financeira.”, P6 afirma “[...] não haver incentivo financeiro para essa atuação...” e P13 retifica que “Deveria ser melhor remunerado devido à alta responsabilidade que implica a função.”.

No que se refere aos entraves estruturais, P5, P6 e P9 destacam o excesso de burocracia e a lentidão dos processos; para P5 “Considero boa parte dos processos de compras demasiadamente engessados e burocráticos ...”, P6 afirma que “[...] há um alto grau de burocracia e lentidão nos processos.”, e ainda para P9: “Entendo que os Órgãos Normativos estão implementando muitas regras [...]”. No que refere a atuação dos requerentes (equipe de apoio) P5 afirma que “[...] a interação com os requerentes em geral não é boa [...] o que desmotiva a atuação.”, P15 complementa que se “[...] refere ao compromisso que os requerentes não assumem no processo, porque isso desmotiva [...]”. Finalmente, a ausência de reconhecimento institucional também aparece como elemento agravante, conforme P11: “Não existe reconhecimento institucional [...]”, P15 confirma ao mencionar que “[...] aspectos principais na motivação do agente de contratação: [...] se refere ao

reconhecimento, o reconhecimento entre os pares. [...]” . As demais falas que reforçam essa compreensão estão sistematizadas nos Quadros 8 e 25.

Esses elementos revelam que, embora a motivação possa emergir de fatores internos, há condicionantes estruturais que a fragilizam, conforme analisam Herzberg e Maslow ao tratarem de reconhecimento, autonomia e auto-realização como necessidades fundamentais no ambiente de trabalho. Conforme a Teoria dos Dois Fatores, de Frederick Herzberg, apontado por Vieira et al. (2011, p. 12), “Os fatores motivacionais estão sob o controle do indivíduo, pois estão relacionados com aquilo que ele faz e desempenha. Envolvem sentimentos de crescimento individual, reconhecimento profissional e auto-realização e, dependem das tarefas que o indivíduo realiza no trabalho.”. Tal percepção também encontra respaldo na Teoria da Hierarquia das Necessidades, de Abraham Maslow, especificamente no quarto nível, que contempla as necessidades de estima, como fatores de motivação, assim “incluem fatores internos de estima, como auto-respeito, autonomia, senso de competência, e fatores externos de estima, como status, reconhecimento, prestígio, atenção e consideração;” Vieira et al. (2011, p. 12).

No que se refere ao reconhecimento institucional, a percepção mostrou-se crítica: 76,9% dos agentes afirmaram não se sentir valorizados pelo IFFar (Figura 12). O dado de que nenhum servidor com mais de dez anos de atuação declarou-se valorizado sugere desgaste progressivo associado à ausência de políticas institucionais de reconhecimento. As falas ilustram essa percepção, apontando para a invisibilidade da função (P3, P5, P9, P12, P13), desinteresse nas atividades licitatórias dos outros servidores (P7, P10, P14). Nesse contexto, ganha força a dimensão do reconhecimento entre pares, destacada por P15 como essencial para a motivação e valorização. Quanto à invisibilidade, P3 afirma: “Há uma disparidade das importâncias das atividades entre os setores. Assim, parece que o setor que lida com os processos licitatórios e de contratação, são pouco importantes e que fazem pouco pela instituição [...]”. P5 destaca que “[...] o trabalho é mais criticado do que valorizado. [...]”, P9 complementa: “A atividade meio, como compras, não costuma ser valorizada na Instituição [...]”. Ainda para P12 “Os setores administrativos são historicamente depreciados em nossa instituição [...] o trabalho do setor administrativo, e principalmente o das licitações, aparece quando algo dá errado.”, e

P13 ressalta que a “[...] maioria das pessoas não têm conhecimento das atividades desenvolvidas pelo setor.”.

O desinteresse dos outros servidores que participam do processo licitatório (equipe de apoio/requerentes) foram apontados como fatores que aumentam a sensação de desvalorização, conforme P7 destaca a “inexistência de suporte dos gestores e principalmente dos demais servidores que demandam os materiais/serviços [...] desinteresse e falta de sentimento de responsabilidade dos servidores”, P10 reforça que “A maioria das pessoas considera uma perda de tempo. Só colaboram nos processos por obrigação.”. P14 complementa, destacando a frustração gerada pela falta de interesse dos demais envolvidos no processo “[...] Tu, como agente da contratação para você se sentir valorizado, você tem que ver que as pessoas estão se dedicando para resolver aquele problema que você trouxe, caso contrário, você se sente desvalorizado, sozinho, abandonado [...] as outras pessoas que estão trabalhando com esse agente da contratação, elas precisam ter dedicação para o serviço de modo a respeitar o serviço que está desempenhando [...] a responsabilidade na decisão administrativa [...] recai apenas no agente da contratação [...]”.

Nesse contexto, ganha força a dimensão do reconhecimento entre pares, destacada por P15 como essencial para a motivação e valorização. O participante afirma que falta “[...] os pares reconhecerem o trabalho que o agente de contratação desenvolve e aí ter uma espécie de respeito por aquele trabalho [...] os pares às vezes não dão tanta importância [...]”. As demais falas que reforçam essa compreensão estão sistematizadas nos Quadros 9 e 24.

Ao se analisar a relação entre a motivação para o exercício da função e a percepção de valorização institucional por parte dos agentes de contratação, esses dados evidenciam que, para os respondentes, a motivação não depende exclusivamente do reconhecimento institucional, uma vez que 53,8% sentem-se motivados na função enquanto 76,9% não consideram seu trabalho valorizado na instituição. Entretanto, quando se analisam os motivos declarados para a desmotivação, identifica-se uma forte sobreposição com os fatores que também alimentam o sentimento de desvalorização, como ausência de reconhecimento institucional, inexistência de contrapartida financeira compatível com as

responsabilidades da função, escassez de apoio e colaboração dos demais servidores, além da invisibilidade do trabalho desenvolvido, são elementos recorrentes nos discursos dos participantes que se sentem desmotivados e desvalorizados. Tal sobreposição sugere que, embora a motivação possa emergir de dimensões subjetivas e individuais, a falta de valorização institucional tende a comprometer significativamente a continuidade dessa motivação, sendo, portanto, uma dimensão estrutural que precisa ser enfrentada. Tal evidência fica explicitada na fala de P14: [...] você consegue se motivar sem ter reconhecimento até um certo momento, até um certo ponto. Que aí você faz as coisas, digamos, por amor à camiseta mesmo, mas quando a quantidade de problemas é maior, não tem reconhecimento, não tem apoio e não tem uma pessoa de autoridade para ajudar a resolver o problema, aí a tua motivação vai diminuindo, diminuindo até que você entende que não faz diferença. Você dá o máximo de si ou dá o mínimo porque o resultado vai ser igual, entendeu!? [...]”. As demais falas que reforçam essa compreensão estão sistematizadas no Quadro 25.

Esses achados da pesquisa dialogam diretamente com a literatura, que aponta a falta de valorização institucional como fator central de desmotivação no serviço público. Diniz et al. (2012) evidenciam que a desmotivação decorre da falta de valorização do empregador, especialmente quando as atividades exercidas possuem alta relevância social. De forma convergente, Alves, Freire e Quevedo (2016) identificam que a “ausência de melhorias e o desenvolvimento de políticas de valorização e reconhecimento” constituem elementos decisivos que afetam negativamente a motivação dos servidores. Ademais, Ribeiro e Mancebo (2013, p. 206) ressaltam que a inexistência de reconhecimento e valorização prejudica o sentido do trabalho, atingindo a autoestima e o engajamento dos servidores ao afirmar que o reconhecimento está “no âmago do prazer e do sofrimento na atividade laboral”. Em conjunto, esses estudos reforçam que, embora a motivação possa existir de forma inicial ou individualizada, sua continuidade depende diretamente de condições institucionais que expressem reconhecimento e valorização, exatamente como observado nas falas dos participantes desta pesquisa.

Em síntese, evidencia-se que os sentimentos relacionados ao trabalho dos agentes de contratação constituem um componente decisivo para compreender sua atuação no contexto das contratações públicas. De modo geral, as percepções revelam uma convivência entre reconhecimento da importância da função e fragilidades que afetam motivação e valorização institucional. Embora parte dos participantes manifeste motivação associada ao apoio institucional, à capacitação e ao sentimento de pertencimento, persistem fatores que diminuem o engajamento, como ausência de contrapartida financeira, excesso de burocracia, dificuldades de interação com a equipe de apoio/requerentes e escassez de reconhecimento. A desvalorização institucional aparece de forma recorrente e intensifica sentimentos de desgaste, especialmente entre aqueles que atuam há mais tempo na função. Observa-se, assim, que a motivação não se sustenta apenas em aspectos individuais, sendo fortemente condicionada por elementos estruturais e pela forma como a instituição reconhece, ou deixa de reconhecer, o trabalho desenvolvido. Nesse sentido, a adoção de políticas de valorização e reconhecimento torna-se imprescindível para manter a qualidade dos processos de contratação e consolidar condições institucionais que apoiem o desempenho das atribuições previstas para a função de agente de contratação.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

Como parte dos requisitos para a conclusão do curso de mestrado do ProfEPT, exige-se o desenvolvimento de um Produto Educacional e esse produto deve expressar, de alguma maneira, os resultados da pesquisa.

Conforme a CAPES, Produto educacional é o:

resultado de um processo criativo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, com vistas a responder a uma pergunta ou a um problema ou, ainda, a uma necessidade concreta associados ao campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo. [...]. A apresentação de descrição e de especificações técnicas contribui para que o produto ou processo possa ser compartilhável ou registrado (CAPES (Brasil, 2019a, p. 16)).

### 5.1 Construção do Produto Educacional

Com base na análise dos dados da pesquisa, elaborou-se como produto educacional um Guia Didático voltado a Docentes e Técnicos Administrativos em Educação (TAEs), com a finalidade de fomentar reflexões sobre a relevância da participação efetiva nos procedimentos licitatórios. O material recebeu o título de *“Educação que acontece nos bastidores: a importância da participação coletiva nos processos de compras no IFFar”*, reafirmando o papel estratégico dessa atuação no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

O Guia Didático tem como público-alvo os servidores do IFFar, buscando aproximar a comunidade acadêmica do trabalho realizado pelos agentes de contratação, frequentemente invisibilizados, mas indispensável para a concretização da missão institucional. Sua elaboração se justifica pela necessidade de reconhecer e valorizar as funções desempenhadas no setor de licitações, evidenciando que cada etapa do processo de compras públicas repercute diretamente na missão institucional.

Mais do que um Guia Didático, o material pretende constituir-se como instrumento de sensibilização e reflexão, reforçando a corresponsabilidade de todos

os servidores nos procedimentos licitatórios. Espera-se, assim, que contribua para ampliar o reconhecimento do trabalho dos agentes de contratação e inspire práticas mais colaborativas e integradas no cotidiano institucional.

Na construção deste Guia, utilizamos como referência, para os procedimentos de compras públicas: documentos da AGU, do Governo Federal e do IFFar. Já para a compreensão da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) as bases teóricas foram: o MEC e autores como Ciavatta (2005), Saviani (2007), Ramos (2010) e Pacheco (2011, 2020).

## **5.2 Organização e concepção do Guia Didático**

O Guia foi concebido para uso digital e interativo, contendo atalhos que direcionam, por exemplo, ao site de compras governamental. Estes links permitem a consulta aos temas abordados, oferecendo ao leitor a possibilidade de aprofundar seus conhecimentos, conforme seu interesse.

Na elaboração do Produto Educacional, buscou-se não apenas a organização das seções, mas também uma apresentação visual atrativa e comunicativa para o leitor. Para isso, foi realizada uma diagramação que tornasse o material esteticamente agradável, em conformidade com as orientações propostas por Kaplún (2003).

Kaplún (2003) propõe três eixos para a análise e a construção de mensagens educativas: o conceitual, o pedagógico e o comunicacional. O eixo conceitual diz respeito à escolha dos conteúdos e à organização destes a serem trabalhados. O eixo pedagógico envolve a análise do público destinatário da mensagem, buscando identificar suas ideias prévias e possíveis conflitos conceituais que possam ser provocados. Já o eixo comunicacional refere-se à forma de interação com os destinatários, por meio do uso de figuras retóricas ou poéticas que favoreçam a aproximação com o conteúdo. Segundo o autor, o eixo pedagógico atua como articulador dos demais, ainda que todos se relacionem de maneira dinâmica e interdependente.

### 5.3 Avaliação do Produto Educacional

Conforme as diretrizes do ProfEPT, o produto educacional deve ser aplicado no espaço real do contexto da pesquisa, avaliado pelos participantes e validado pela Banca Examinadora. Nesse sentido, oportunizou-se aos sujeitos da pesquisa a avaliação por meio de um formulário eletrônico (Google Forms), encaminhado via e-mail institucional. O instrumento foi composto por sete questões, sendo seis questões objetivas, com opções de resposta “sim” e “não”, em casos de resposta negativa, foi solicitado que o participante sugerisse aspectos a serem aprimorados no produto. Além dessas questões, incluiu-se um campo aberto para comentários livres, possibilitando a manifestação espontânea dos avaliadores sobre o material. Ao todo, foram obtidas sete respostas, representando 53,8% da amostra investigada.

Os resultados evidenciaram uma avaliação amplamente positiva do material. Observou-se que 100% dos respondentes manifestaram-se de forma favorável aos aspectos avaliados, o que demonstra a satisfação com o conteúdo, a linguagem e a aplicabilidade do Guia. Os participantes consideraram que o material apresenta linguagem clara e de fácil compreensão, layout agradável e bem estruturado, além de conteúdo relevante para ampliar a compreensão acerca da importância da participação coletiva nos processos de compras públicas na instituição. Ademais, reconheceram que os temas abordados estão alinhados à realidade institucional do IFFar, afirmaram que o material pode ser útil no cotidiano de trabalho e indicaram que recomendariam o Guia a outros servidores da instituição.

A questão aberta destinada a comentários livres permitiu reunir percepções qualitativas que reforçam o valor informativo e prático do produto educacional. Conforme expressou o respondente P16, “A cartilha está bem elaborada, com linguagem acessível e didática, e pode contribuir bastante para a formação e qualificação dos requerentes.”, para P17 “Material mais do que necessário para a realidade do cenário atual sobre os processos de compras na instituição. Por vezes, o caminho para a compra de um material desejado é desconhecido pelos servidores, além de que sempre há novas pessoas chegando nas Unidades. Uma cartilha com linguagem simples e clara, como essa, facilita o conhecimento das pessoas sobre a

forma que precisa adotar para adquirir os materiais desejados, exemplificando muito bem desde a etapa de planejamento até a fase final de uma licitação.”, ainda para P18 “Cartilha muito bem apresentada, explicativa, didática, clara, Parabéns.”, e por fim na opinião de P19 “Um trabalho muito bom, que vai facilitar bastante a compreensão de todos os servidores interessados em entender como funcionam as compras públicas no IFFar. Na etapa de análise, seria interessante mencionar que o processo passa pela avaliação da Diretoria de Compras antes de ser encaminhado para a Projur.”

Como sugestão de aprimoramento, considerou-se a observação apresentada pelo respondente P19, sendo acrescentada a informação de que o processo licitatório passa pela avaliação da Diretoria de Compras antes do encaminhamento à Assessoria Jurídica. Essa atualização foi incorporada ao texto final do Guia Didático, fortalecendo sua precisão e coerência com o fluxo real dos processos internos.

Dessa forma, a avaliação realizada pelos participantes evidencia que o produto educacional alcançou seus objetivos, além de demonstrar potencial informativo para ampliar o entendimento dos servidores sobre as etapas e a importância dos processos de compras públicas na instituição.

## 6 CONCLUSÕES (CONSIDERAÇÕES FINAIS)

O presente estudo teve como objetivo analisar, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), se os agentes de contratação do Instituto Federal Farroupilha se reconhecem como parte integrante da formação integral dos estudantes. A partir da aplicação de um questionário e da realização de entrevista, analisados por meio da Análise Textual Discursiva, buscou-se compreender em que medida esses servidores articulam suas funções administrativas com a missão educativa institucional.

Os resultados confirmam que a maioria dos agentes de contratação se percebe como integrante do processo formativo, reconhecendo que seu trabalho impacta diretamente o ensino, a pesquisa e a extensão. Essa constatação representa uma ruptura com a visão tradicional que tende a dissociar atividades-meio e atividades-fim, fortalecendo a perspectiva de Pacheco (2011; 2020), segundo a qual todos os trabalhadores de uma instituição de ensino são, em sua especificidade, educadores.

Observou-se fragilidade na apropriação conceitual da EPT em nível institucional. Além disso, emergiram fatores de desmotivação e desvalorização, como a ausência de reconhecimento institucional, a falta de contrapartida financeira proporcional às responsabilidades assumidas e a sobrecarga de trabalho, agravada pela baixa colaboração da equipe de apoio/requerentes. Esses elementos comprometem não apenas a motivação individual, mas também a consolidação de uma cultura organizacional coerente com os princípios da EPT.

Por outro lado, identificou-se que a capacitação e o suporte institucional contribuem significativamente para o aumento da motivação e do sentimento de pertencimento. Nesse sentido, a necessidade de políticas permanentes de formação continuada mostrou-se central, abrangendo tanto os agentes de contratação quanto a equipe de apoio/requisitantes, contemplando:

- capacitação continuada sobre os procedimentos licitatórios;
- formações específicas sobre os fundamentos conceituais da EPT; Contudo,

este estudo não conseguiu verificar a causa subjacente à sua baixa ocorrência: se ela decorre de uma falha de divulgação institucional, de uma opção dos próprios sujeitos da pesquisa em não as realizar, ou se o IFFar realmente não tem oferecido capacitações relacionadas a esta temática para os servidores;

- campanhas institucionais de conscientização sobre a responsabilidade nas fases dos processos licitatórios, destacando a importância do cumprimento de prazos, da descrição minuciosa dos itens e da eficiência na pesquisa de preços.

Dessa forma, considera-se que os objetivos da pesquisa foram plenamente atingidos no âmbito delimitado do estudo. A hipótese de que os agentes de contratação, por meio de suas atividades, reconhecem-se como parte da formação integral dos estudantes foi confirmada, ainda que permeada por lacunas conceituais e institucionais que demandam maior atenção. Os resultados evidenciam um paradoxo: ao mesmo tempo em que esses servidores reconhecem sua contribuição para a formação integral, a relevância de suas funções e o impacto de suas práticas na missão institucional e nos princípios da EPT, permanecem enfrentando desafios significativos relacionados à motivação, à valorização e à capacitação. Tal cenário reforça a urgência de que o IFFar avance na construção de políticas de acolhimento, formação continuada e reconhecimento específicos para esses servidores. Além disso, torna-se imprescindível promover a sensibilização dos demais servidores envolvidos nos processos licitatórios, assegurando não apenas a eficiência administrativa, mas também a compreensão coletiva do papel de todos na concretização da missão institucional.

Como contribuição prática, a pesquisa resultou na elaboração de um produto educacional em formato de Guia Didático, destinado a docentes e técnicos administrativos em educação. O material busca valorizar a atuação dos agentes de contratação e sensibilizar a comunidade acadêmica para a relevância do papel que todos desempenham nas atividades licitatórias, reforçando que a concretização da missão institucional depende da participação integrada de todos os segmentos.

Além dos achados previstos e do produto educacional, emergiram elementos

que abrem possibilidades para novas investigações e intervenções institucionais. Destacam-se, entre eles, a proposição da criação de um Guia de Compras Públicas do IFFar, reunindo orientações claras sobre os procedimentos e fluxogramas de aquisições; e a necessidade de compreender mais profundamente o papel da equipe de apoio/requerentes, analisando como esses servidores se reconhecem e se posicionam no exercício do papel de requerentes.

A principal contribuição deste trabalho para a pesquisa científica está na abordagem inédita do papel dos agentes de contratação enquanto trabalhadores da educação dentro do contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Até então, as pesquisas do ProfEPT abordavam as licitações sob perspectivas técnicas, legais ou operacionais, voltadas aos processos ou aos servidores requisitantes, e não aos sujeitos que conduzem as contratações. Essa abordagem inovadora contribui para ampliar a compreensão sobre a integração entre as dimensões administrativas e pedagógicas nas instituições da Rede Federal, evidenciando que a formação integral não se limita à sala de aula, mas também se concretiza nas práticas de gestão que viabilizam o ensino, a pesquisa e a extensão..

Como limitação do estudo, destaca-se que a investigação concentrou-se exclusivamente no universo dos agentes de contratação do IFFar, não contemplando outros segmentos que participam dos processos licitatórios. Recomenda-se, portanto, que pesquisas futuras ampliem o olhar para diferentes atores envolvidos na gestão administrativa e pedagógica, possibilitando uma visão mais abrangente sobre o papel das funções administrativas na formação integral no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

## REFERÊNCIAS

**ALVES** Ednayara Souza; **FREIRE**, Géssica de Barros, **QUEVEDO**, Andressa Pacífico

Franco. MOTIVAÇÃO NO SERVIÇO PÚBLICO RESULTA EM EFICIÊNCIA. in: Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia. 2016. Disponível em: [https://oasisbr.ibict.br/vufind/Record/IPES\\_c8cc43f1e25b41a28470fdf073ada914](https://oasisbr.ibict.br/vufind/Record/IPES_c8cc43f1e25b41a28470fdf073ada914) . Acesso em: 29 Nov. 2029.

**BRASIL**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1937. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao37.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm) Acesso em: 26 jul. 2024.

**BRASIL**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm) . Acesso em: 26 jul. 2024.

**BRASIL**. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) . Acesso em: 25 jul. 2024.

**BRASIL**. Ministério da Educação. Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. Brasília/DF, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf) . Acesso em: 25 jul. 2024.

**BRASIL**. Lei 11.892/08, de 29 de dezembro de 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm) . Acesso em: 26 jul. 2024.

**BRASIL**. Um novo modelo de Educação profissional e Tecnológica: diretrizes e concepções. Secretária de Educação profissional e tecnológica, MEC, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192) . Acesso em: 20 jul. 2024.

**BRASIL**. Lei n. 14.133, de 1º de abril de 2021. Lei de licitações e contratos administrativos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1º abr. 2021. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2021/Lei/L14133.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14133.htm) . Acesso em: 26 jul. 2024.

**BRASIL**, Decreto nº 11.246, de 27 de outubro de 2022. Regulamenta o disposto no § 3º do art. 8º da Lei nº 14.133, de 1º de abril de 2021, para dispor sobre as regras para a atuação do agente de contratação e da equipe de apoio, o funcionamento da comissão de contratação e a atuação dos gestores e fiscais de contratos, no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Disponível em : [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/decreto/d11246.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/d11246.htm) .

Acesso em: 26 jul. 2024.

**BRASIL.** Portal da Transparência. Licitações e contratos, 2024. Disponível em: <https://portaldatransparencia.gov.br/entenda-a-gestao-publica/licitacoes-e-contratacoes>. Acesso em: 26 jul. 2024.

**BRASIL.** Política Nacional de Formação de Profissionais para a Educação Profissional e Tecnológica: Diretrizes Gerais. Brasília, DF: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, Ministério da Educação, 2024. **b**

**CAPES.** BRASIL. Documento de Área – Ensino. Brasília, 2019. <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/instrumentos/documentos-de-apoio/tabela-de-areas-de-conhecimento-avaliacao>  
Acesso em: 08 ago. 2024.

**CIAVATTA, Maria.** A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

**CIAVATTA, M.** O Ensino Integrado, a Politecnicidade e a Educação Omnilateral. Por que Lutamos? .Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303> . Acesso em: 5 ago. 2024.

**CIAVATTA, Maria.** Trabalho-Educação – Uma Unidade Epistemológica, Histórica e Educacional. Revista Trabalho Necessário, v. 17, n.32, pag. 132-149, 2019. Disponível em <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28306>. Acesso em: 5 ago. 2024.

**DINIZ, Talita da Gama Silva; CRUZ, Eduardo Picanço; SILVA, Fabio do Nascimento Siqueira da; FONTANILLAS, Carlos Navarro.** Estabilidade no Emprego e o Comportamento do Servidor Público de Municipal. In: IX Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia – SEGeT, Resende – RJ, Brasil, 24 – 26 out. 2012. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos12/1201677.pdf> . Acesso em: 29 Nov. 2025.

**ESCOTT, Clarice Monteiro.** Educação Profissional e Tecnológica: avanços, retrocessos e resistência na busca por uma educação humana integral. Revista de Educação Pública, v. 29, p. 1-16, jan./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.29286/rep.v29ijan/dez>.

**FONSECA, Celso Suckow.** História do Ensino Industrial no Brasil. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

**FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria orgs .** Ensino Médio Ciência, Cultura e Trabalho. Brasília MEC-SEMTEC, 2004. p.182- 184

**GIL, A.C.** Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1991.

**GIL**, Antônio Carlos. Gestão de pessoas: enfoque nos papéis profissionais. 1 ed. – 7 re-impre. São Paulo: Atlas, 2007.

**GRAMSCI**, Antonio. Cadernos do Cárcere, vol 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

**GUIMARÃES**, C. Onde o trabalho e a educação se encontram. Poli - saúde, educação e trabalho, Rio de Janeiro, n. 68, p. 22-25 jan./fev. 2020. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/poli68.pdf>. Acesso em: 21 mai. 2025.

**IFFAR**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Estatuto do IF Farroupilha. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/documentosiffar#estatuto> .Acesso em: 20 jul. 2024.

**IFFAR**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Relatório de Gestão: Prestação de contas anual Exercício 2024. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/documentosiffar#relat%C3%B3rios-de-gest%C3%A3o> . Acesso em: 09 mai. 2025.

**IFFAR**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2026. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/documentosiffar>. Acesso em: 23. Jul. 2024.

**KAPLÚN**, Gabriel. Material Educativo: a experiência de aprendizado. Comunicação & Educação, (27), 46-60, 2003.

**KUENZER**, A. Z. Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.

**LUDKE**, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. Editora EPU, São Paulo/SP, 1986.

**MANFREDI**, Silvia Maria. Educação profissional no Brasil: Atores e cenários ao longo da História. 2016 . Disponível em: [https://books.google.com.br/books?id=VDiSDgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=VDiSDgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false) .Acesso em 23 ago. 2024.

**MARRAS**, Jean Pierre. Subsistema de Treinamento e Desenvolvimento. In: MARRAS, Jean Pierre. Administração de Recursos Humanos: do operacional ao estratégico. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2011. cap. 9, p. 133-163.

**MARTINS**, E. A Escola unitária de Antonio Gramsci. Disponível em: < <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n13/artigo6.pdf>> . Acesso em: 06. Ago. 2024

**MARX**, K. e **ENGELS**, F. Textos sobre Educação e Ensino. Campinas, SP: Navegando, 2011. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/ano/mes/ensino.pdf> . Acesso em 9 ago. 2024.

**MARX**, Karl. O Capital - Livro I - Crítica da economia política: O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

**MEC**. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/13175-centenario-da-rede-federal-de-educacao-profissional-e-tecnologica>. Acesso em: 20 jul. 2024.

**MEC**. Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, 2024. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/fundacoes-de-apoio-sp-997796191/%20legislacao/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profssionale-tecnologica-no-brasil>. Acesso em: 20 jul. 2024.

**MINAYO**, Maria Cecília de Souza; **DESLANDES**, Suely Ferreira; **NETO**, Otávio Cruz; **GOMES**, Romeu. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

**MINAYO**, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001. [https://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_\\_2001.pdf](https://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf)

Dorneles **MINUZZI**, E., Regina de Souza **MACHADO**, L., & Xavier **COUTINHO**, R. (2022). A relação entre o ensino técnico e o propedêutico nas reformas e contrarreformas da educação brasileira. Revista Contexto & Educação, 37(119), e13135, 2022. <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2022.119.13135> . Acesso em: 15 maio 2025.

**MORAES**, R.; **GALIAZZI**, M. C. Análise Textual Discursiva. 2ª ed. rev. – Editora Unijuí. Ijuí/RS, 2011.

**MOURA**, Dante Henrique. Educação básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. Holos, Ano 2023, Vol. 2 - 2007.

**MOURA**, Dante Henrique. Algumas Possibilidades de Organização do Ensino Médio a Partir de Uma Base Unitária: Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura. 2010 <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7177-4-2-algumas-possibilidades-organizacao-ensinomedio-dante-henrique/file>

**PACHECO**, E. (org.) Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo: Fundação Santillana, Moderna, 2011

**PACHECO**, E. Fundamentos Político-Pedagógico dos Institutos Federais, IFRN, 2015

**PACHECO**, E. Desvendando os Institutos Federais: Identidade e Objetivos. (2020). Educação Profissional E Tecnológica Em Revista, 4(1), 4-22. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/575> . Acesso em 17 nov. 2024

**PACHECO**, Luzia et al. Capacitação e desenvolvimento de pessoas. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

**PROFEPT**. Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. Disponível em :<https://obsprofept.midi.upt.iftm.edu.br/> Acesso em: 07. Ago. 2024.

**RAMOS**, Marise Nogueira. Concepção de Ensino Médio Integrado. 2008 [http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao\\_do\\_ensino\\_medio\\_integrado5.pdf](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf) . Acesso em: 25 jul. 2024

**RAMOS**, Marise Nogueira. Educação Profissional e Tecnológica: (Re)Conceituando e (Contra)Hegemonia. 2021. Disponível em: [https://www.academia.edu/90214602/Educa%C3%A7%C3%A3o\\_Profissional\\_e\\_Tecnol%C3%B3gica](https://www.academia.edu/90214602/Educa%C3%A7%C3%A3o_Profissional_e_Tecnol%C3%B3gica) . Acesso em: 09. Ago. 2024.

**RIBEIRO**, Carla Vaz dos Santos; **MANCEBO**, Deise. O servidor público no mundo do trabalho do século XXI. Psicol. cienc. prof. vol.33 no.1 Brasília 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/wt4yyKk3N5ZGRV977Z8ZyVn/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 29 Nov. 2025.

**SAVIANI**, Dermeval. Sobre a concepção de politecnicia. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

**SAVIANI**, Dermeval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 12, n. 34, 2007, p. 152-165, 2007.

**SAVIANI**, D. (2016). Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. Movimento-Revista De educação, (4). <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575/18710> . Acesso em: 09. Ago. 2024

**STÉDILE**, Maurinei; **FUMAGALLI**, Luís André W. O setor de gestão de pessoas e a importância da retenção de talentos. Revista de Administração, v. 15, n. 27, 2017, p. 57-76.

**TRIVIÑOS**, A.N.S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

**VIEIRA**, Carolina Belli; **VILAS BOAS**, Ana Alice; **ANDRADE**, Rui Otavio Bernardes de; **OLIVIERA**, Elias Rodrigues de. Motivação na Administração Pública: considerações teóricas sobre a aplicabilidade dos pressupostos das teorias motivacionais na esfera pública. *Revista ADMpg Gestão Estratégica*, Ponta Grossa, v. 4, n. 1, 2011.

# A ATUAÇÃO DOS SERVIDORES AGENTES DE CONTRATAÇÃO DO IFFAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT): O AUTORRECONHECIMENTO DA SUA ATIVIDADE NA FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ESTUDANTES

Prezado(a) Participante,

Este questionário faz parte da dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal Farroupilha - Campus Jaguari, sob orientação da Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Catiane Mazocco Paniz e co-orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Maria Rosângela Silveira Ramos e tem como objetivo geral analisar no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), se os servidores agentes de contratação do IFFar, através de suas atividades, consideram-se parte da formação integral dos estudantes.

Sua colaboração é de fundamental importância para a realização deste estudo.

Não se preocupe, as respostas serão coletadas de forma anônima.

O tempo estimado para responder o questionário é de apenas 10 minutos.

Desde já, agradeço.

Julien Bertoldo de Melo

Pesquisador Responsável

---

\* Indica uma pergunta obrigatória

1. E-mail \*

---

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de mestrado intitulada: A ATUAÇÃO DOS SERVIDORES AGENTES DE CONTRATAÇÃO DO IFFAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT): O AUTORRECONHECIMENTO DA SUA ATIVIDADE NA FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ESTUDANTES, sob responsabilidade do pesquisador Julien Bertoldo de Melo. Esta pesquisa tem por objetivo geral analisar no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), se os servidores agentes de contratação do IFFar, através de suas atividades, consideram-se parte da formação integral dos estudantes.

Você foi selecionado(a) por atuar como agente de contratação no IFFar. A sua participação nesta pesquisa é voluntária e anônima, não havendo nenhuma forma de compensação financeira e nem custos para o participante. A qualquer momento, você poderá interromper e/ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo nenhum a você, ao pesquisador ou à instituição proponente, bem como há garantia de não responder qualquer questão que assim julgar. A sua participação não implicará em custos adicionais, portanto, você é livre para decidir se participa ou não da pesquisa.

Você terá acesso ao registro do consentimento sempre que for solicitado.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos, a sua identidade será preservada, pois cada participante será identificado por um número ou codinome.

Há somente 01 (uma) pergunta obrigatória no questionário, que é a primeira, pois se refere sobre a participação na pesquisa, sendo também direito do participante responder ou não essa pergunta.

A pesquisa será dividida em duas etapas: a primeira etapa será realizada através de um questionário on-line, via Google Forms e a segunda etapa será realizada através de uma roda de conversa, via formato virtual e em grupo a ser criada no Google Meet, para responder a perguntas que complementarão os entendimentos sobre o questionário on-line.

Na primeira etapa da pesquisa será enviado um link para seu e-mail com o questionário, ficando a seu critério as respostas. Após a conclusão do questionário, sua resposta será enviada automaticamente para o seu e-mail com as respostas realizadas.

Na segunda etapa da pesquisa será realizada a roda de conversa. Será enviada solicitação de participação previamente com data, local (Google Meet) e horário. Esta etapa será realizada posteriormente a partir da análise dos dados do questionário.

Não é obrigatório submeter-se a todas as medições.

Todos os arquivos resultantes do questionário on-line e da roda de conversa on-line serão gravadas e arquivadas no drive físico off-line do pesquisador, sendo apagados seus registros no drive tipo nuvem resultante da pesquisa on-line. Esses dados seguirão conforme o sigilo exige, onde os participantes serão identificados com número ou codinome para manter seus nomes ocultos. Os dados serão armazenados por 05 (cinco) anos após o término da pesquisa, após esse período os dados serão apagados.

Os riscos destes procedimentos serão, conforme artigo 21 da resolução CNS 510/2016, de grau mínimo, pois estes irão relatar vivências relacionadas à sua realidade de seu trabalho e a forma como se reconhece onde trabalha. Caso o(a) participante da pesquisa necessite de apoio referente ao amparo psicológico decorrente da pesquisa, fica a responsabilidade sobre o pesquisador em assumir a assistência integral das complicações e danos decorrentes dos riscos previstos. Caso seja necessário atendimento por profissional de saúde decorrente da pesquisa, o(a) participante será encaminhado(a) para o serviço de saúde pública mais próximo ou de sua preferência.

Você não terá despesas e nem será remunerado(a) pela participação na pesquisa, mas você será ressarcido caso sobrevenha alguma despesa extraordinária associada à mesma ou caso ocorra algum prejuízo material, imaterial ou dano em decorrência da pesquisa. Neste caso, sendo necessário processo reparatório ou indenizatório será feita consulta à procuradoria jurídica do IFFar e/ou instância cabível e seguiremos orientação. Ainda, há grau mínimo de risco no extravio ou na perda dos dados que estão na nuvem da pesquisa on-line ou no disco físico off-line do pesquisador, onde esse tomará todos os cuidados e controles conforme exigem as normativas e leis cabíveis, como por exemplo o Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, de 24 de fevereiro de 2021.

Os participantes da pesquisa terão sua identidade preservada, onde o pesquisador irá criar um número ou codinome para identificação de cada um. Embora sejam aplicados todos os esforços para manter o anonimato e garantir o sigilo dos participantes, por se tratar de uma população restrita, não é possível garantir o pleno anonimato.

Os benefícios e vantagens ao participante deste estudo, tem-se que ao realizar uma pesquisa com os agentes de contratação do IFFar sobre o seu autorreconhecimento quanto ao pertencimento na formação do estudante na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), isso pode gerar uma série de benefícios tanto para o servidor quanto para a Instituição. Para o servidor, é uma oportunidade de contribuir de maneira positiva com a comunidade acadêmica, mostrando como são entendidas e compreendidas suas atividades administrativas na missão da instituição, alavancando, assim, mais conhecimentos para profissionais da área a fim de prezar a qualidade da educação como peça fundamental para o crescimento da sociedade, bem como ressaltar a importância desses profissionais para a EPT do IFFar e da instituição como um todo. Com relação à instituição, esta poderá obter informações desse grupo de servidores para a tomada de decisões na gestão acerca da missão institucional, podendo, dessa forma, encontrar um instrumento de valorização desses servidores.

Você poderá aceitar, eletronicamente, participar da pesquisa, o que

corresponderá à assinatura física do TCLE. Ao final do preenchimento será enviada a você uma cópia deste Termo de Consentimento e de suas respostas, consideramos importante que faça a impressão e/ou a guarde em seus arquivos.

Este termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi elaborado em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra ficará com o participante da pesquisa, enviada para o seu e-mail de participação.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, relacionados abaixo.

Os responsáveis pela pesquisa serão os pesquisadores Julien Bertoldo de Melo (discente do Programa de Mestrado ProfEPT) e Catiane Mazocco Paniz (Orientadora do Programa de Mestrado ProfEPT) que declaram que cumprirão os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) em todas as etapas da pesquisa.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas nos contatos abaixo:

Contato do Pesquisador: Nome: Julien Bertoldo de Melo

Número do Telefone: (55) 99626-4285 E-mail: julien.melo@iffarroupilha.edu.br Endereço:

Contato da Orientadora: Nome: Catiane Mazocco Paniz Número do Telefone: (55) 9812-39700 E-mail: catiane.paniz@iffarroupilha.edu.br Endereço:

Quaisquer dúvidas sobre aspectos ético poderão ser esclarecidas nos contatos abaixo:

- Sobre o Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do IFFar

O CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter deliberativo, consultivo e educativo, fomentando a reflexão ética sobre a pesquisa científica. A razão de sua existência, direciona-se na defesa dos interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade dos valores, dos direitos e dos deveres para contribuir no desenvolvimento da pesquisa, dentro de padrões éticos nas diferentes áreas do conhecimento e com os princípios básicos do Instituto Federal Farroupilha.

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP IF Farroupilha

Número do Telefone: (55) 3218 9850 E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br Endereço: Alameda Santiago do Chile, 195 – Bairro Nossa Senhora das Dores – CEP: 97050 – 685 - Santa Maria, Rio Grande do Sul.  
- CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - SEPN 510, Norte, Bloco A, 3º andar, Ed. Ex-INAN, Unidade II –

Brasília – DF- CEP: 70750-521 - Fone: (61)3315- 5878/ 5879 – e-mail:  
conep@saude.gov.br

## TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, após a leitura do documento da seção anterior (TCLE), declaro ter conhecimento das informações nele contidas, incluindo os procedimentos e a forma de participação nesta pesquisa, tendo recebido explicações claras e objetivas sobre o projeto. Estou ciente e concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário desta pesquisa, sabendo que posso retirar minha concordância a qualquer momento, sem prejuízo. Reconheço também estar informado sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos a serem realizados, os possíveis danos ou riscos envolvidos, a garantia de confidencialidade e o direito de obter esclarecimentos sempre que desejar.

2. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em <sup>\*</sup> participar deste estudo, sendo assim concordo com as condições do “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)”.

*Marcar apenas uma oval.*

- Aceito participar da pesquisa      *Pular para a pergunta 3*  
 Prefiro não participar

### 1. Dados de Caracterização

3. 1. Qual Gênero você se identifica

*Marcar apenas uma oval.*

- Feminino  
 Masculino  
 Outro: \_\_\_\_\_

## 4. 2. Qual sua idade

*Marcar apenas uma oval.*

- 18 a 30
- 31 a 40
- 41 a 50
- 51 a 60
- mais de 60

## 5. 3. Qual sua escolaridade

*Marcar apenas uma oval.*

- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Especialização/MBA
- Mestrado
- Doutorado

## 6. 4. Tempo de serviço no IFFar

*Marcar apenas uma oval.*

- menos 01 ano
- De 01 a 03 anos
- De 04 a 06 anos
- De 07 a 10 anos
- acima de 10 anos

## 7. 5. Tempo de atuação como agente de contratação no IFFar

*Marcar apenas uma oval.*

- menos 01 ano
- De 01 a 03 anos
- De 04 a 06 anos
- De 07 a 10 anos
- acima de 10 anos

## 8. 6. Qual unidade do IFFar está lotado(a)

*Marcar apenas uma oval.*

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

## 9. 7. Você possui algum tipo de deficiência?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

10. 7.1 Se a resposta anterior foi sim, poderia informar
- 

## 2. Sobre as Atividades dos Agentes de Contratação

11. 1. Qual é o seu nível de familiaridade com a legislação vigente sobre Licitações (Lei nº 14.133/2021)?

*Marcar apenas uma oval.*

- Alto
- Médio
- Baixo

12. 2. Quando você começou a atuar como agente de contratação no IFFar já possuía experiência anteriormente nessa função?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

13. 3. Você se considerou plenamente apto a exercer suas funções ao ingressar como agente de contratação no IFFar?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

14. 4. Você teve treinamento ou capacitação institucional relacionado ao início da sua atividade como agente de contratação?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

15. 5. Você se sente atualmente motivado a exercer suas funções como agente de contratação?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

16. 5.1 Poderia descrever os motivos da resposta anterior

---

---

---

---

---

17. 6. Você considera que o trabalho do agente de contratação é valorizado na Instituição?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

18. 6.1 Poderia descrever os motivos da resposta anterior

---

---

---

---

---

19. 7. Você identifica alguma dificuldade específica relacionada à fase preparatória das Licitações? (como, por exemplo, pesquisa de preços, preenchimento de documentos, compreensão do fluxo de processos, entre outros).

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

20. 7.1 Se a resposta for "Sim", poderia descrever:

---

---

---

---

---

21. 8. Como você avalia a atuação da equipe de apoio (requerentes) em relação as suas atividades no procedimento Licitatório

*Marcar apenas uma oval.*

Péssima

Ruim

Regular

Bom

ótimo

22. 8.1 Poderia explicar a resposta anterior

---

---

---

---

---

### **3. Sobre fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)**

23. 1. Qual sua familiaridade com os princípios e objetivos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

*Marcar apenas uma oval.*

- Péssimo
- Ruim
- Regular
- Bom
- ótimo

24. 2. Você tem conhecimento de como a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) se diferencia da Educação Tradicional

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Parcialmente

25. 2.1 Se a resposta for “Sim” ou “Parcialmente”, poderia descrever quais são essas diferenças no seu entendimento

---

---

---

---

---

26. 3. Você tem conhecimento sobre o conceito de Formação Integral no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

27. 3.1 Poderia descrever o que você entende por formação integral

---

---

---

---

---

28. 4. Você tem conhecimento sobre o conceito de Escola Unitária no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

29. 4.1 Poderia descrever o que você entende por Escola Unitária

---

---

---

---

---

30. 5. Você tem conhecimento sobre o conceito de Educação Politécnica no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

31. 5.1 Poderia descrever o que você entende por Educação Politécnica

---

---

---

---

---

32. 6. Na sua opinião, qual o papel social que os Institutos Federais desempenham

---

---

---

---

---

33. 7. Quando você pensa em Institutos Federais o que vêm a sua mente?  
Poderia descrever em uma palavra ou em uma expressão

---

---

---

---

---

#### **4. Sobre algumas concepções da EPT no IFFar**

34. 1. Você tem conhecimento sobre a finalidade de criação dos Institutos Federais?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

35. 2. Você tem conhecimento da Missão do IFFar?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

36. 3. Na sua visão, o trabalho desenvolvido pelos agentes de contratação impacta na execução da missão do IFFar?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

37. 3.1 Poderia descrever os motivos da resposta anterior

---

---

---

---

---

38. 4. Você já participou de alguma capacitação ou formação específica sobre as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no IFFar?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

Não, mas gostaria de participar

39. 5. Você acredita que se os servidores agentes de contratação do IFFar tivessem um maior entendimento sobre as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) isso interferiria no seu trabalho?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

40. 5.1 Poderia descrever os motivos da resposta anterior

---

---

---

---

---

41. 6. Você considera que o conhecimento sobre os conceitos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é importante para melhorar a gestão das licitações no IFFar?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

42. 6.1 Poderia descrever os motivos da resposta anterior

---

---

---

---

---

43. 7. Você acredita que o trabalho realizado pelos agentes de contratação impacta de alguma forma na formação integral dos estudantes no IFFar?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

44. 7.1 Poderia descrever os motivos da resposta anterior

---

---

---

---

---

45. 8. Você se considera parte importante da formação integral do estudante do IFFar?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

46. 8.1 Poderia descrever os motivos da resposta anterior

---

---

---

---

---

47. 9. Você acha que, ao trabalhar em um setor administrativo, não atuando diretamente com os estudantes, você também está inserido no processo educacional do IFFar?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

48. 9.1 Poderia descrever os motivos da resposta anterior

---

---

---

---

---

### Agradecimento

Para finalizar o formulário, clique em **ENVIAR**.

Muito Obrigado pela sua participação.

Você receberá uma cópia de sua respostas em seu e-mail.

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## **APÊNDICE B – QUESTÕES DAS ENTREVISTAS SEMI ESTRUTURADAS**

As entrevistas forem conduzida a partir de perguntas norteadoras abertas, organizadas em cinco eixos temáticos que orientaram o debate entre os participantes:

Eixo 1 – O papel do agente de contratação na instituição

1. Para você, o que significa ser agente de contratação no Instituto Federal Farroupilha?

Eixo 2 – Sentimento de valorização institucional

2. Você considera que o agente de contratação é valorizado na instituição?

3. O que significaria, para você, ser valorizado/reconhecido como agente de contratação?

Eixo 3 – Motivação na função

4. Na sua percepção, a motivação está relacionada à valorização institucional do agente de contratação?

Eixo 4 – Atividades da equipe de apoio/requerentes

5. Como você avalia as atividades desempenhadas pela equipe de apoio/requerentes nos processos de contratação?

Eixo 5 – Medidas institucionais de reconhecimento e qualificação

6. Que práticas ou ações institucionais você acredita que poderiam contribuir para o reconhecimento e a melhoria das atividades do agente de contratação?

# Avaliação do Produto Educacional: *Educação que acontece nos bastidores: a importância da participação coletiva nos processos de compras no IFFar*

**Prezado(a):**

Encaminhamos para você o produto educacional, em forma de cartilha, denominado "*Educação que acontece nos bastidores: a importância da participação coletiva nos processos de compras no IFFar*", para sua avaliação. Após a leitura da cartilha pedimos, por favor, para responder as questões abaixo.

O objetivo deste questionário é avaliar o produto educacional para que possamos validar sua contribuição junto a Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Sua colaboração é de fundamental importância para a realização desse produto educacional.

O produto educacional foi gerado a partir da pesquisa em que participou intitulada: "A atuação dos servidores agentes de contratação do IFFar no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT): o autorreconhecimento da sua atividade na formação integral dos estudantes".

Esse produto educacional é integrante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal Farroupilha - Campus Jaguari, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Catiane Mazocco Paniz e co-orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Rosângela Silveira Ramos.

Julien Bertoldo de Melo

Discente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica  
- ProfEPT

IFFar - Campus Jaguari

1. E-mail \*

---

## Perguntas

2. 1) A cartilha apresenta linguagem clara, acessível e de fácil compreensão?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

3. 1.1 Se respondeu "Não", por favor, sugira melhorias:

---

---

---

---

---

4. 2) A cartilha apresenta um layout agradável, com imagens, destaques e seções bem estruturadas, facilitando a leitura?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

5. 2.1) Se respondeu "Não", por favor, sugira melhorias:

---

---

---

---

---

6. 3) O conteúdo contribui para ampliar a compreensão sobre a importância da participação coletiva nos processos de compras ?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

7. 3.1) Se respondeu "Não", por favor, sugira melhorias:

---

---

---

---

---

8. 4) Os temas abordados estão alinhados com a realidade institucional do IFFar?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

9. 4.1) Se respondeu "Não", por favor, sugira melhorias:

---

---

---

---

---

10. 5) Você considera que o material pode ser útil no cotidiano de trabalho no IFFar?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

11. 5.1) Se respondeu "Não", por favor, sugira melhorias:

---

---

---

---

---

12. 6) Você indicaria a cartilha para outros servidores do IFFar (docentes e TAEs)?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

13. 6.1) Se respondeu "Não", por favor, sugira melhorias:

---

---

---

---

---

14. 7) Deixe seu comentário sobre o produto educacional

---

---

---

---

---

### Agradecimento

Para finalizar o formulário, clique em **ENVIAR**.

Muito Obrigado pela sua participação.

Você receberá uma cópia de sua respostas em seu e-mail.

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

**Google** Formulários

## APÊNDICE D – UNITARIZAÇÃO DAS FALAS DOS PARTICIPANTES ORGANIZADAS EM SUBCATEGORIAS DA ATD

Este apêndice reúne as falas dos participantes da pesquisa, organizadas de acordo com as subcategorias definidas a priori e também as que emergiram durante a Análise Textual Discursiva (ATD).

Primeiramente, são apresentados os quadros com as falas relacionadas às subcategorias estabelecidas para o questionário, seguido das falas referentes às subcategorias das entrevistas. Essa organização tem o objetivo de evidenciar como os participantes se posicionaram em cada etapa da coleta de dados, possibilitando uma melhor compreensão dos sentidos construídos ao longo da investigação.

### A.1 Falas referentes ao Questionário Semiestruturado

Neste tópico são apresentadas as falas organizadas nas subcategorias a priori definidas para o questionário.

#### 1.1 Motivação positiva

O foco desta subcategoria recai sobre os elementos que influenciam a motivação dos agentes de contratação, permitindo compreender os fatores que impulsionam essa motivação.

Quadro 7: Motivação positiva

P1: **“Temos o apoio e a ajuda da Reitoria do IFFar**

[...]  **cursos de capacitação** para atualização da legislação referente à licitações.”

P2: **“Recebi formação** para atuação

[...]  **suporte da Reitoria** via DCLC para desenvolvimentos das atividades.”

P7: “**Experiência com as atribuições** devido ao tempo de exercício na função”

P10: “**Sentimento de pertencimento** à comunidade do IFFar.”

Fonte: Resultados da pesquisa

## 1.2 Motivação negativa

O foco desta subcategoria recai sobre os elementos que influenciam a desmotivação dos agentes de contratação, permitindo compreender os fatores que ou dificultam essa motivação.

Quadro 8: Motivação negativa

P4: “**Função de alta complexidade**

[...] **sem contrapartida financeira.**”

P5: “Considero boa parte dos **processos** de compras demasiadamente **engessados e burocráticos.**

[...] **agentes da contratação não são ouvidos pelas instâncias superiores** para a tomada de decisões, as quais vêm de cima para baixo.

[...] **a interação com os requerentes em geral não é boa** [...] o que **desmotiva a atuação.**”

P6: “**Além de não haver incentivo financeiro para essa atuação** (que exige tanto do ponto de vista de responsabilidades)

[...] **há um alto grau de burocracia e lentidão nos processos.** [...]”

P9: “Entendo que os **Órgãos Normativos estão implementando muitas regras,** [...]”

P11: **“Não existe reconhecimento institucional [...]”**

P13: **“Deveria ser melhor remunerado devido a alta responsabilidade que implica a função.”**

Fonte: Resultados da pesquisa

A temática do sentimento de motivação foi explorada também durante as entrevistas.

### 1.3 Sentimento de valorização institucional

Nesta subcategoria são apresentadas as falas que refletem a percepção dos participantes sobre a valorização (ou falta dela) por parte da instituição em relação ao trabalho desempenhado na área de licitações.

Quadro 9: Sentimento de valorização institucional

P3: **“Há uma disparidade das importâncias das atividades entre os setores. Assim, parece que o setor que lida com os processos licitatórios e de contratação, são pouco importantes e que fazem pouco pela instituição [...]”**

P4: **“Função de alta complexidade sem contrapartida financeira.”**

P5: **“ [...] o trabalho é mais criticado do que valorizado. [...]”**

P6: **“ No que se refere a CLC [...] exige capacidade decisória e de levantamento de soluções,  
[...] não possui FG [...]”**

P7: **“Inexistência de suporte dos gestores e PRINCIPALMENTE dos demais servidores que demandam os materiais/serviços  
[...] desinteresse e falta de sentimento de responsabilidade dos servidores.”**

**P9: “A atividade meio, como compras, não costuma ser valorizada na Instituição**

**[...] não há um respeito aos prazos necessários para realização de processos de compras.**

**[...] os setores não planejam suas compras e, quando decidem contratar, normalmente já existe um prazo curto para formalização do processo.”**

**P10: “A maioria das pessoas considera uma perda de tempo.**

**[...] Só colaboram nos processos por obrigação.”**

**P12: “Os setores administrativos são historicamente depreciados em nossa instituição.**

**[...] A carga de trabalho é enorme nas licitações e não há pessoal suficiente.**

**[...] o trabalho do setor administrativo, e principalmente o das licitações, aparece quando algo dá errado.”**

**P13: “[...] maioria das pessoas não têm conhecimento das atividades desenvolvidas pelo setor.”**

Fonte: Resultados da pesquisa

A temática do sentimento de valorização foi explorada também durante as entrevistas.

#### 1.4 Fase preparatória da licitação

Nesta subcategoria são apresentados os principais desafios e obstáculos relatados pelos participantes no desempenho de suas atividades como agentes de contratação.

Quadro 10: Fase preparatória da licitação

P2: <b>“Pesquisas de preço.”</b>
P3: <b>“Pesquisa de preços</b> [...] <b>retorno dos requerentes sobre quase que na totalidade no processo licitatório.”</b>
P4: <b>“Fluxo,</b> [...] <b>desmotivação,</b> [...] <b>burocracia.”</b>
P5: <b>“[...] a revisão dos itens e do CATMAT,</b> [...] <b>as pesquisas de preços</b> [...] <b>assinatura dos termos cadastrados no SIPAC.”</b>
P6: <b>“Retrabalho constante em documentos que repetem informações</b> [...] <b>pesquisa de preços [...]</b>
P7: <b>“Caracterização dos materiais/serviços,</b> [...] <b>levantamento de estimativas de preço de mercado,</b> [...] <b>envolvimento dos servidores interessados/demandantes.”</b>
P9: <b>“A maior dificuldade é a pesquisa de preços,</b> [...] <b>exige uma capacitação para ser realizada conforme determina a legislação. Todavia, não há como capacitar um número tão grande de pessoas (requerentes) de maneira eficiente, acarretando em pesquisas frágeis.”</b>
P12: <b>“Pesquisa de preços sempre é um problema,</b> pois quem faz (ou deveria fazer) é quem detém o knowhow do que é pedido, no caso, o solicitante. Esse tipo de rotina é o que mais protela os prazos no andar do processo.”
P13: <b>“A pior fase é motivar os requerentes a realizarem as pesquisas de preços</b>

e participarem da **elaboração dos documentos.**”

Fonte: Resultados da pesquisa

### 1.5 Atividade da equipe de apoio/requerentes

Esta subcategoria traz as avaliações feitas pelos participantes a respeito da participação da equipe de apoio/requerentes nos processos licitatórios.

Quadro 11: Atividade da equipe de apoio/requerentes

P3: **“Pouca participação e colaboração na fase de planejamento do processo licitatório.”**

P4: **“Não tem capacitação e vontade.”**

P5: **“[...] requerentes, muitos deles designados “à revelia”  
[...] sem compreender o processo e suas atribuições  
[...] desinteressados de etapas importantes do processo de compras  
[...] interação com os requerentes em geral não é boa  
[...] muitos não se envolvem efetivamente com os processos de compras e suas atribuições, dificultando as atividades e tornando-as morosas [...]”**

P6: **“[...] decisões delegadas para o requerente sem que ele tenha capacidade técnica para decidir [...] “**

P7: **“há requerentes [...] que não se dedicam ou não vêm essa atribuição de forma séria e com a devida atenção que deve ser dada. [...] “**

P9: **“ É uma equipe muito grande ....  
[...] existem pessoas comprometidas  
[...] existem pessoas não comprometidas, ocasionando atrasos ou trabalho insuficiente.”**

P10: **“A maioria demonstra desinteresse,  
[...] realizam as atividades relacionadas à licitação em último lugar.”**

P11: “[...] **requerentes não trabalham ou fazem o trabalho de forma ineficaz** [...]”

P12: “Toda licitação tem um portaria que rege os deveres dos constituintes/solicitantes [...] metade desses **participantes não auxiliam** [...] Isso protela prazos e impacta negativamente na rotina procedimental.”

P13: “**Falta de comprometimento na realização de atividades, [...] não cumprimento de prazos.**”

Fonte: Resultados da pesquisa

Esta temática foi explorada também durante as entrevistas.

## 1.6 Compreensão do conceito da EPT

Nesta subcategoria são apresentados o entendimento dos participantes sobre como a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) se diferencia da educação tradicional.

Quadro 12: Compreensão do conceito da EPT

P6: “ Diferencia-se pela proposta de um **ensino verticalizado**, viés tecnológico e inovador, **buscando a autonomia dos sujeitos**, com qualidade e gratuidade.”

P7: “A EPT busca fundir a educação propedêutica com a educação profissional, de forma a disponibilizar aos discentes a possibilidade de egressar da instituição com um conhecimento técnico, apto para o seu **ingresso no mundo do trabalho**, e uma **formação cidadã**, para que não só seja uma peça em uma máquina, mas **compreenda o significado e a função do seu trabalho na sociedade.**”

P9: “A Educação profissional além de propiciar a realização de um curso técnico, visa possibilitar uma **verticalização do ensino**, com forte assistência estudantil para garantir a permanência e êxito do aluno.”

P12: “A EPT baseia-se em uma **formação humana integral, unitária, omnilateral e politécnica**, onde a **concepção do trabalho como princípio educativo** visa a

quebra da dualidade estrutural existente, unindo a prática com a teoria de forma uníssona, **objetivando uma sociedade mais democrática e inclusiva.**”

P13: “Educação tradicional foca no conteúdo para aprendizagem, já a profissional **tem foco no desenvolvimento do cidadão em todas as áreas do conhecimento preparando para o mundo do trabalho.**”

Fonte: Resultados da pesquisa

### 1.7 Compreensão do conceito de formação integral

Nesta subcategoria é apresentado o entendimento dos participantes sobre o conceito de formação integral.

Quadro 13: Compreensão do conceito de formação integral

P5: “Quando ocorre, efetivamente, **a formação integral no contexto da EPT**, ao final do processo de ensino, os estudantes terão a formação geral básica e a habilitação para um determinado ofício ou profissão, mas não de forma desconexa, descolado um do outro. **Será uma formação uníssona, politécnica, omnilateral.** Nessas condições, os estudantes **(reconhecem) o processo produtivo na totalidade, as relações de poder, as lutas de classe e o seu lugar no social.**”

P7: “[...] discentes [...] apto para o seu **ingresso no mundo do trabalho**, e **uma formação cidadã**, para que não só seja uma peça em uma máquina, mas **compreenda o significado e a função do seu trabalho na sociedade.**”

P9: “**É uma formação que busca desenvolver o aluno** não só em conhecimento, mas em **interações sociais, emocional, psicológica**, etc. Ou seja, **formação de um cidadão completo.**”

P10: “União entre aprendizagem teórica e prática. **A formação integral visa preparar os estudantes para a vida como um todo. O foco não é apenas em disciplinas técnicas, o desenvolvimento socioemocional é fundamental.**”

P11: “**O conceito de Formação Integral no contexto da Educação Profissional**

**e Tecnológica (EPT)** vai além da simples capacitação técnica para o mercado de trabalho. **Ele busca integrar três dimensões fundamentais do desenvolvimento humano: técnica, humana e cidadã**, promovendo uma educação que prepare o indivíduo não apenas para exercer uma profissão, mas também **para atuar de forma crítica, ética e responsável na sociedade.**”

P12: “Pautada pela concepção da omnilateralidade, escola unitária e politécnica, a **FI busca quebrar a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, visando uma escola e uma sociedade mais democráticas.**”

Fonte: Resultados da pesquisa

### 1.8 Compreensão do conceito de Escola Unitária

Nesta subcategoria é apresentado o entendimento dos participantes sobre a concepção de escola unitária.

Quadro 14: Compreensão do conceito de Escola Unitária

P5: “A Escola Unitária gramsciana é aquela de **formação geral básica e politécnica**, em oposição a formação polivalente, multi-tarefa.”

P7: “Em resumo, entendo por escola unitária uma **escola em tempo integral**, com suporte aos discentes, como refeitório, atendimento à saúde, atividades complementares aos conteúdos de sala de aula...”

P10: “União entre aprendizagem teórica e prática. **Habilidades intelectuais e manuais.**”

P12: “Gramsci trouxe com a EU a intenção de **formar dirigentes mas também trabalhadores, sem diferenciações**. O trabalho como princípio educativo aparece aqui para desenvolver uma sociedade destituída de sua dualidade separatista.”

P13: “**formação integral do ser humano** tanto intelectual quanto manual”

Fonte: Resultados da pesquisa

### 1.9 Compreensão do conceito de Educação Politécnica

Nesta subcategoria é apresentado o entendimento dos participantes sobre a educação politécnica.

Quadro 15: Compreensão do conceito de Educação Politécnica

P5: “A formação politécnica **confere aos indivíduos o domínio das diferentes técnicas criadas e desenvolvidas pela sociedade**, ao mesmo tempo que possibilita a **compreensão de todo o processo produtivo.**”

P7: “capacitação do discente em **diversas áreas do conhecimento, integração do conhecimento à sociedade.**”

P12: “A EP trazida por K. Marx visava ser o germe da educação do futuro, com o intuito de ser um fundamento da revolução desejada há época. Pautava-se pela **superação da dualidade social resultante da divisão do trabalho.**”

Fonte: Resultados da pesquisa

### 1.10 Percepções sobre a identidade e o papel social dos Institutos Federais

Nesta subcategoria são apresentados os entendimentos dos participantes sobre os Institutos Federais.

Quadro 16: Percepções sobre a identidade e o papel social dos Institutos Federais

P1: “**Qualidade e gratuidade**”

P3: “**Promover educação pública de qualidade** incomparável a todos os públicos, principalmente de baixa de renda, os **preparando para a sociedade.**”

[...] “**Referência em educação.**”

P5: “[...] **ofertar uma educação integral e emancipatória aos estudantes, formando-os para o mundo do trabalho e não para o mercado de trabalho.**”

P6: “**Amplo acesso**”

P7: “**Garantir [...] uma educação digna, libertadora, associada à possibilidade de formação técnica para desempenho do trabalho, oportunizando o**

<b>desenvolvimento pessoal e profissional.”</b>
P9: “[...] <b>educação pública, gratuita e de qualidade em regiões não assistidas por grandes universidades, focando na resolução de problemas locais.</b> ”
P10 : “ <b>Cursos técnicos e tecnológicos</b> ”
P12: “Os IFs são atualmente o principal fator de mudança antissistema que existe no país. É um dos poucos locais que ainda se preocupa em auxiliar na <b>formação dos indivíduos de forma humanizada e democrática</b> , visando acabar com as discrepâncias que o capitalismo cria para utilizar ao próprio favor. Como diria Freire, quando a educação não é libertadora, a vontade do oprimido é ser o opressor.” [...] <b>“Formação humanizada.”</b>
P13: <b>“Atuar no desenvolvimento local e regional.”</b>

Fonte: Resultados da pesquisa

### 1.11 Atividade essencial

Esta subcategoria reúne as percepções dos servidores a respeito da essencialidade de suas funções.

Quadro 17:: Atividade essencial

P1: <b>“Através do nosso trabalho, são adquiridos todos os serviços, materiais e equipamentos para o funcionamento da Instituição [...] .”</b>
P3: “[...] <b>é um setor</b> meio, onde tudo depende para o <b>andamento das atividades</b> e até da <b>permanência e êxito dos discentes.</b> ”
P4: <b>“Sem o trabalho dos agentes da contratação não seria possível desenvolver as atividades</b> de ensino, pesquisa e extensão.”
P6: “[...] as <b>licitações</b> [...] <b>mantêm a casa funcionando</b> , água, energia, serviços de limpeza e manutenções, materiais, prédios... Alimentação dos estudantes... Etc.”

P7: “[...] **disponibilidade de materiais e serviços [...] para o desempenho das atividades do IFFAr.**”

P10: **“As contratações são fundamentais para todas as atividades do IFFAr.”**

P12: “[...] A grande maioria entende o motivo de estarem aonde estão e o **impacto do seu trabalho na promoção de uma EPT de qualidade.**”

P13: **“Sem as compras e serviços ficariam difíceis as atividades da área do ensino e manutenção das atividades propostas pelo IFFAr.”**

Fonte: Resultados da pesquisa

### 1.12 Compreensão da EPT na atuação profissional

Esta subcategoria reúne as percepções dos participantes quanto a compreensão dos conceitos da EPT na atuação profissional.

Quadro 18: Compreensão da EPT na atuação profissional

P5: **“Facilitaria a compreensão dos impactos do seu trabalho para a educação integral”**

P7: “Pode, e deve ser um conhecimento complementar, pois vai **auxiliar na melhor compreensão dos objetivos da instituição**, até mesmo no direcionamento de ações e recursos. [...]”

P12: “[...] **Ter os conceitos da EPT assentados auxiliaria em não sofrermos de alienação. [...] A alienação do trabalho pode resultar em diminuição do interesse no que se faz**, impactando negativamente na rotina laboral. Saber o porque de fazermos o que fazemos auxiliaria nessa aspecto, tornando-nos cada vez mais humanos e corresponsáveis na existência do IFFAr.”

P13: **“Ajudaria na compreensão de seu trabalho que faz parte da formação dos alunos [...] .”**

Fonte: Resultados da pesquisa

Por outro lado, alguns participantes entendem que tal conhecimento não altera as atividades laborais, uma vez que esta é mais relacionada a aspectos administrativos, operacionais e motivacionais.

Quadro 19: Compreensão da EPT não interfere na atuação profissional

P7: “[...], **a vontade de fazer, não depende somente na compreensão do conceito de educação integral ou educação politécnica**, depende muito de matérias como administração, gestão de pessoas e psicologia, como identificação de recompensas internas, reconhecimento da atividade como satisfatória por diversas razões, pessoais e financeiras. [...]”

P9: **“Acredito não influenciar, haja vista que a área é executória.”**

Fonte: Resultados da pesquisa

### 1.13 Impacto do trabalho do agente de contratação na formação integral

Nesta subcategoria é apresentado o entendimento dos participantes sobre o impacto da sua atividade na formação integral dos estudantes.

Quadro 20: Impacto do trabalho do agente de contratação na formação integral

P3: **“As atividades desenvolvidas no setor de licitações impactam diretamente os discentes**, desde o seu bem-estar na sala de aula até sua alimentação no refeitório. A autorresponsabilidade assumida por cada agente de contratação **faz com que a experiência de estudar em um Instituto Federal seja totalmente diferente do que em outra instituição de ensino.”**

P4: **“Sem aquisição e contratação não existe possibilidade de execução da atividade fim”**

P5: “As atividades dos agentes da contratação são atividades meio e o bom desenvolvimento delas possibilita, **dá condições ou viabiliza que a missão do IFFar seja cumprida.”**

P6: **“Para o desenvolvimento da atividade fim, é indispensável à atividade meio de licitações [...]”**

P9: **“A atividade meio, como as compras, viabilizam que a atividade fim consiga alcançar seus objetivos, proporcionando a estrutura e suporte adequado”**

Fonte: Resultados da pesquisa

### 1.14 Pertencimento à formação integral

Nesta subcategoria é apresentado como os participantes se percebem na formação integral dos estudantes.

Quadro 21: Pertencimento à formação integral

P3: **“Todos os setores da instituição têm contribuição para a formação de nossos discentes, se cada um entendesse dessa forma, teríamos uma ambiente muito mais produtivo e saudável a todos.”**

P9: **“[...] a formação integral dos alunos também é viabilizada com o suporte prestado pela área meio à área fim.”**

P11: **“Entender a finalística do meu trabalho é fundamental para que o todo apareça.”**

P12: **“Pois tenho ciência [...] do meu trabalho e da falta que ele faria ao estudante ter melhores condições para desenvolver o seu ser como um todo. [...] Ter ciência do que se faz, porque se faz e para quem se faz fundamental para não se ter um trabalho alienado. Acredito que a grande maioria entende isso e vê a finalística do seu trabalho. Como Ciavatta diz, somos uma parte do todo ou uma unidade do diverso.”**

P13: **“O trabalho que faz parte da formação dos alunos quando propicia recursos para seu desenvolvimento [...] para torná-lo um cidadão crítico, com desenvolvimento de suas habilidades intelectuais, emocionais e culturais.”**

Fonte: Resultados da pesquisa

### 1.15 Reconhecimento como parte do processo educacional

Nesta subcategoria é apresentado o entendimento dos participantes sobre como se reconhecem no processo educacional da instituição.

Quadro 22: Reconhecimento como parte do processo educacional

P5: “Considero que, em uma instituição de ensino, **todo o trabalho é educativo, não somente a docência.**”

P7: “[...] **a educação não se dá somente em sala de aula**, mas em todo o contato/diálogo com todos os servidores.”

P9: “[...] **a estrutura e suporte em atividades de ensino, pesquisa e extensão é viabilizada por meio da área de compras.**”

Fonte: Resultados da pesquisa

## A.2 Falas referentes às entrevistas semi estruturadas

Na sequência, são apresentadas as falas organizadas nas subcategorias estabelecidas para as entrevistas.

### 2.1 Papel do agente de contratação

Aqui é apresentado o entendimento dos participantes sobre o que é ser agente de contratação.

Quadro 23: Papel do agente de contratação

P14: “ [...] o **agente da contratação é responsável por conduzir o processo** [...] responsável em **auxiliar os demandantes, requerentes**, [...] mas **o termo em sim, ele não vincula a uma única atividade** [...] ele é um nome muito genérico para muitas atividades que estão **relacionadas com a atividade da contratação em si.**[...]”

P15: “[...] **agente de contratação seria o responsável pela contratação**, é quem **lidera o processo de compras** [...] é o agente da contratação que **assume essa**

**responsabilidade de instruir o processo.”**

Fonte: Resultados da pesquisa

## 2.2 Sentimento de valorização institucional ENT

Aqui é apresentado o complemento sobre o fator valorização na percepção dos participantes.

Quadro 24: Sentimento de desvalorização institucional ENT

P14: “ [...] Tu, como agente da contratação para você se sentir valorizado, **você tem que ver que as pessoas estão se dedicando para resolver aquele problema que você trouxe**, caso contrário, você se sente desvalorizado, sozinho, abandonado, e a coisa não acontece e gera frustração.

[...] esse é o problema que eu percebi já nesse meu tempo de trabalho, que o **agente da contratação está sempre numa situação muito frágil, porque ele não tem uma autoridade de diretor, sabe!** Ele é uma figura que **depende apenas da boa vontade alheia e quando esses outros servidores, não tem essa boa vontade, ele vai se sentir frustrado [...]**

[...] **as outras pessoas que estão trabalhando com esse agente da contratação, elas precisam ter dedicação para o serviço de modo a respeitar o serviço que está desempenhando.**

[...] **a responsabilidade na decisão administrativa, no pensar, na estratégia, recai apenas no agente da contratação. [...]**

[...] Então, toda vez que **você tem esse tipo de resultado ( reconhecer a importância da atividade na licitação) , você vê [...], que a sua atividade é importante, o que gera reconhecimento e gera motivação”**

P15: “[...] **os pares reconhecerem o trabalho que o agente de contratação desenvolve e aí ter uma espécie de respeito por aquele trabalho [...]** os pares às vezes não dão tanta importância para aquilo, às vezes nem assume a sua responsabilidade no processo. **Então acho que um reconhecimento seria essa deferência dos pares [...]**

Fonte: Resultados da pesquisa

### 2.3 Sentimento de motivação na função ENT

Aqui é apresentado o complemento sobre o fator motivação na percepção dos participantes.

Quadro 25: Sentimento de motivação na função ENT

P14 - [...]  **você consegue se motivar sem ter reconhecimento até um certo momento**, até um certo ponto. Que aí você faz as coisas por, digamos, amor à camiseta mesmo, mas quando a quantidade de problemas é maior, não tem reconhecimento, não tem apoio e não tem uma pessoa de autoridade para ajudar a resolver o problema, aí  **a tua motivação vai diminuindo, diminuindo até que você entende que não faz diferença. Você dá o máximo de si ou dá o mínimo porque o resultado vai ser igual, entendeu!? [...]**

P15 - [...] “dois aspectos principais na motivação do agente de contratação:  **um se refere a esse reconhecimento [...], o reconhecimento entre os pares.[...]**”  
 [...] “outro se refere ao  **compromisso que os requerentes assumem no processo**, porque isso  **desmotiva** o agente da contratação  **quando vê que muitos itens não foram revisados, aquela pesquisa de preço não foi realizada e aí os prazos começam a se estender**, [...] e aí ao fim de todo esse processo, acaba se tornando um processo moroso de compra [...]  **desmotiva, é esse compromisso que os requerentes não assumem.**”

Fonte: Resultados da pesquisa

### 2.4 Atividade da equipe de apoio/requerentes ENT

Aqui é apresentado o complemento sobre a avaliação dos participantes a respeito da participação da equipe de apoio/requerentes nos processos licitatórios.

Quadro 26: Atividade da equipe de apoio/requerentes ENT

P14: [...] atividade da licitação, da contratação em si, ela demanda um trabalho de dedicação muito grande por parte das pessoas, e  **às vezes, as pessoas, elas não**

**conseguem perceber que elas fazem parte desse processo [...]**

[...] essas pessoas, elas têm que reconhecer o papel delas primeiro na instituição, **elas têm que entender, elas têm que aceitar de se colocar nessa atividade de ser demandante, de ser requerente, então, ela precisa entender, precisa ter conhecimento agregado, precisa se dedicar para que o serviço ocorra da melhor forma [...]**

[...] a atividade principal, que é aquela que está vinculada com a equipe de apoio, ela não se torna atividade principal, ela não é atividade nem secundária, **ela é uma atividade para quando der tempo, entendeu !? [...]**

P15: A instituição, cada campus deveria realizar uma sensibilização dos requerentes em cada setor para que os **requerentes entendam qual é o seu papel, a importância do seu papel no processo de licitação.** [...] porque muitas vezes os requerentes, eles são designados sem serem consultados ou sem entender direito por que que eles estão participando daquele processo, e aí isso leva a que **muitos dos requerentes não assumam aquela responsabilidade que faz toda a diferença no processo,** porque se o requerente não faz a parte dele [...] acaba prejudicando o processo, né! [...] Talvez ele até nem tenha essa dimensão de **como o trabalho dele impacta em todo o processo de compra.”**

Fonte: Resultados da pesquisa

## 2.5 Medidas institucionais de qualificação dos procedimentos licitatórios

Aqui, destacam-se falas em que o participante, ao ser questionado sobre a existência de alguma prática institucional que pudesse contribuir para o aprimoramento dos processos licitatórios:

Quadro 27: Medidas institucionais de qualificação dos procedimentos licitatórios

P14: “ [...] um **plano de capacitação ininterrupto,** que tenha por objetivo uma capacitação constante, [...] tanto o agente da contratação, quanto o requerente, demandante [...]

[...] existir uma pessoa que tem autoridade para liberar um servidor das suas atividades [...] alguém tem que dar a autoridade [...] um poder para dizer que, **a partir de hoje, você vai ficar liberado das tuas obrigações do setor para você se dedicar em tempo exclusivo para aquele processo licitatório**, então, aí sim, a gente está trabalhando num contexto de reconhecimento. Porque olha só: eu reconheci a atividade, ela é uma atividade que está sendo desempenhada no projeto licitatório muito importante, então **eu reconheço a sua importância**. [...] Então, toda vez que você tem esse tipo de resultado, você vê que a tua atividade é importante, o que gera reconhecimento e gera motivação.[...]"

P15: “ [...] **a instituição, o próprio setor, o campus mesmo destinar um período de preparação** para esse agente da contratação **com qualificações periódicas**, né! Para que o agente de contratação estivesse sempre preparado, ou melhor preparado possível para fazer um bom trabalho de instrução de processo. [...]

[...] **a instituição deveria ter alguma política interna de sensibilização dos requerentes** [...] a instituição, o IF Farroupilha, talvez de diretoria de compras, não sei, mas que houvesse **uma espécie de responsabilização dos requerentes, e aí essa responsabilização não é no caráter de querer punir o colega ou coisa**, [...], mas que se ele deixasse de fazer [...] uma etapa do processo, ele compreendesse que **aquela ação dele não realizada prejudicou vários campi**, [...] **chamar o requerente no compromisso** por exemplo. Dizer, chamar atenção mesmo: “olha é por conta da atuação não realizada que atrasou o processo, então tais campi vão ser prejudicados nesse objeto” [...]"

### **A.3 Categoria Emergente**

#### **3.1 Formação continuada para servidores**

A categoria “Formação continuada para servidores” foi identificada a partir da análise das falas já apresentadas nas subcategorias a priori e nas entrevistas: “Compreensão da EPT na atuação profissional”, “Motivação positiva”, “Fase preparatória da licitação”, “Atividade da equipe de apoio/requerentes” e “Medidas institucionais de qualificação dos procedimentos licitatórios”. Por se tratar de uma leitura transversal, não são incluídas novas falas, mas sim uma interpretação integradora que evidencia a recorrência do tema da formação e capacitação dos servidores em diferentes contextos da pesquisa.