

# ENTENDENDO AS ENGRENAGENS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

ORGANIZAÇÃO

LUÍSA HELENA SILVA DE SOUSA

JÚLIO NONATO SILVA NASCIMENTO

LUCIVÂNIA PEREIRA DE CARVALHO

GESTÃO  
INSTITUCIONAL

2



Editora IFPA



Organização  
Luísa Helena Silva de Sousa  
Júlio Nonato Silva Nascimento  
Lucivânia Pereira de Carvalho

# Entendendo as engrenagens da educação profissional

Parte II – Gestão institucional

1ª Edição

Belém,  
2020

©2020 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Todos os direitos da publicação reservados. O conteúdo dos artigos aqui publicados, no que diz respeito à linguagem e ao conteúdo, é de inteira responsabilidade de seus autores, não representando a posição oficial do Instituto Federal do Pará, da Editora IFPA ou das instituições parceiras.

---

Dados para catalogação na fonte

---

E61e Entendendo as engrenagens na educação profissional [recurso eletrônico] :  
Parte 2 : gestão institucional / organização; Luísa Helena Silva de Sousa,  
Júlio Nonato Silva Nascimento, Lucivânia Pereira de Carvalho. – 1.ed. –  
Belém: Editora IFPA, 2020.  
208 p.: il.; color.

ISBN: 978-65-87415-10-9 (E-book)

1. Gestão participativa. 2. Socialização organizacional. 3. Abordagem  
Institucional. I. Sousa, Luísa Helena de (org.). II. Nascimento, Júlio  
Nonato Silva (org.). III. Carvalho, Lucivânia Pereira de (org.). IV. Título.

23. ed. CDD: 370.113

---

Ficha catalográfica elaborada por Mara Georgete de Campos Raiol – Bibliotecária CRB-2 PA/1050

Editora IFPA  
Av. João Paulo II, nº 514 - Castanheira  
Prédio Reitoria, 1º andar.  
CEP: 66645-240  
Belém - PA

editora.ifpa@ifpa.edu.br

**Presidente da República Federativa do Brasil**

Jair Messias Bolsonaro

**Ministro da Educação**

Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub

**Secretário de Educação Profissional e Tecnológica**

Ariosto Antunes Culau

**Reitor**

Claudio Alex Jorge da Rocha

**Pró-Reitora de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação - PROPPG**

Ana Paula Palheta Santana



## **Presidente do Conselho Editorial**

Ana Paula Palheta Santana

## **Conselho Editorial**

Ana Maria Leite Lobato

Ana Carolina Chagas Marçal

Carlos Alberto Machado da Rocha

Cléo Quaresma Dias Júnior Bragança

Fabrcio Menezes Ramos

Fabrczia de Oliveira Alvino Rayol

Jair Alcindo Lobo de Melo

Lara Mucci Poenaru

Luane Ribeiro Vieira

Lucas Celestino Azevedo Pereira

Mara Georgete de Campos Raiol

Raidson Jenner Negreiros de Alencar

Thaís Monteiro Góes

## **Projeto gráfico e diagramação**

Ana Carolina Chagas Marçal

## **Revisão de texto**

Dayse Rodrigues dos Santos



# Sumário

Apresentação	11
Parte II – Gestão institucional	
Capítulo 1 - Compreendendo as ações afirmativas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA - <i>campus</i> Santarém Sarah Elizabeth Teixeira Osvaldo Abraão Lima Figueira	15
Capítulo 2 - Capacitação e qualificação: os instrumentos para o desenvolvimento profissional dos técnico-administrativos em educação do IFPA Jairo dos Santos Rodrigues Luciana Letícia B. Paulino de Souza	31
Capítulo 3 - Avaliação da aprendizagem aplicada à educação profissional na perspectiva dos alunos João Carlos De Melo Junior Josiene Saraiva Carneiro	49
Capítulo 4 - Análise de práticas pedagógicas aplicadas à educação profissional – instrumento potencializador para a gestão dos cursos técnicos integrados Cláudia Érika Siqueira Do Nascimento Josiene Saraiva Carneiro	65
Capítulo 5 - As instâncias colegiadas como fundamento da gestão democrática no IFPA Fabrício Juliano Fernandes	89
Capítulo 6 - O papel da coordenação pedagógica	101

nos IFs: Relato de experiência do IFPA/ <i>campus</i> Santarém Adriana Oliveira dos Santos Siqueira Lucivânia Pereira de Carvalho	
Capítulo 7 - Biblioteca do IFPA <i>campus</i> Santarém: da estruturação e implementação até a inauguração Eliana Amoedo de Souza Brasil	119
Capítulo 8: Importância do NAPNE na implementação de ações inclusivas no projeto de LIBRAS do IFPA Antônia Dorisvan da Silva Portela	135
Capítulo 9 - Pesquisa de satisfação escolar dos alunos do curso Técnico em Hospedagem – PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - <i>campus</i> Santarém Simone Lobato Ferreira da Cruz	149
Capítulo 10 - Assessoria de comunicação – ASCOM e o processo de comunicação dentro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia / <i>campus</i> San- tarém. Willian Estrela da Cunha	171
Capítulo 11 - IFPA Santarém e a comunidade: desenvolvendo projetos de extensão Cemyra Diniz do Nascimento Veronica Solimar dos Santos	183
Autores	201





## Apresentação

O livro *Entendendo as engrenagens da educação profissional* caracteriza-se como uma oportunidade ímpar para docentes, técnicos administrativos e discentes do Campus Santarém, apresentarem os resultados das ações educativas institucionalizadas, que impulsionam e transformam a educação profissional, técnica e tecnológica no município.

O Decreto Presidencial de criação dos Institutos Federais, N° 6.095 de 24 de abril de 2007, evoca a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, outrora papel das universidades e dos centros de ensino superior. Com a reorganização política e o fortalecimento do capitalismo global no país, esforços são congregados pelo poder público, setor empresarial, organização da sociedade civil e dos cidadãos em geral, na medida em que o desenvolvimento passa a se constituir uma questão complexa.

Assim, os Institutos Federais surgem com um legado histórico educacional e vincula uma missão que garanta a apropriação do conhecimento a fim de promover o desenvolvimento local e regional para a melhoria da qualidade de vida da população.

A inserção da pesquisa e da extensão na proposta que reestrutura a prática educativa da instituição, promove a motivação pela busca de novas metodologias para a concretização de saberes diversos, oportunizando aos jovens, formação integral, empoderamento e inclusão social. Pois, se apropriam das tecnologias no intuito de disseminar o conhecimento construído no âmbito das Ciências e se revela como transposição para ocupar seu espaço no mundo do trabalho.

Neste sentido, a obra *Entendendo as engrenagens da educação profissional* vincula extraordinárias experiências, fruto de muita dedicação e trabalho e deixa um legado recebido e implantado com muito zelo e senso de responsabilidade para a sociedade Santarena e adjacências.

A diversidade das temáticas abordadas neste compêndio tem como proposta apresentar a multiplicidade de olhares que compõem as práticas educativas e gerenciais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA – *Campus Santarém* no âmbito do ensino, da pesquisa, da extensão e da inovação, assim como os de gestão institucional. Tem como premissa fundamental a disseminação das práticas, sejam elas metodológicas, administrativas ou gestoras, que fazem parte do cotidiano do *campus* e do processo de ensino e aprendizagem, desenvolvidos pelos servidores envolvidos nesta empreitada. Assim sendo, almejamos fomentar outras reflexões no campo das Ciências, da Educação Profissional e da Gestão e suas interseções. Destarte, espera-se que estas discussões sirvam de trampolim para subsidiar outras práticas exitosas. A estruturação desta obra está sistematizada em três partes:

## Parte I – Metodologias de ensino

Atendendo aos apelos das novas políticas educacionais, os Institutos Federais (IF) têm por obrigação ofertar educação de qualidade e que atenda às especificidades dos mais diversificados públicos. Na primeira parte, apontamos a educação profissional e tecnológica com foco na formação do educando e o papel do educador; a oferta de Educação para Jovens e Adultos; Educação inclusiva para alunos com necessidades especiais; formação continuada de técnicos, tecnólogos, bacharéis e licenciados; educação para a diversidade cultural (educação do campo, ribeirinhos, indígenas e quilombolas), referenciando a democratização do conhecimento, oportunizado através do ensino, pesquisa e extensão, podendo ser replicados em ambientes formais e não formais.

## Parte II – Gestão institucional

A segunda parte apresenta ações essenciais que primam pelo aporte gestor, administrativo, financeiro e organizacional, que garantem a funcionalidade do *campus* e a qualidade da educação ofertada. Deste modo, para promover educação de qualidade se faz necessário articulação entre os setores, otimização da infraestrutura no que tange às instalações físicas onde acontece todo o processo educacional ou pelo menos boa parte dele. Traz ainda, como instituição pública, a interlocução da comunidade interna e externa, expressando o papel importantíssimo que executa com instituições parceiras, na consolidação das práticas profissionalizantes, assim como o gerenciamento de toda logística implementada para resguardar a fluidez do processo educacional.

## Parte III – Produção discente

Apresenta seis capítulos elaborados por discentes do Curso Técnico Subsequente em Saneamento, com ingresso em 2018.1, IFPA/Santarém. Os mesmos fazem parte da ação docente, provocados na disciplina de Física. As abordagens se sustentam a partir de temas interdisciplinares sobre assuntos correlatos à área de formação.

Foi uma ação articulada que envolveu servidores na avaliação e coorientação dos trabalhos. Com estas produções, buscou-se evidenciar a pesquisa como princípio educativo, bem como a exigência de imersão dos autores em espaços informais para apropriação da realidade local e a construção de uma nova mentalidade à luz dos conhecimentos da ciência dura e posterior ambientação com a pesquisa realizada em áreas correlatas.

Os organizadores.





# Compreendendo as ações afirmativas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA, *campus* Santarém

Sarah Elizabeth de Medeiros Teixeira  
Oswaldo Abraão Lima Figueira

## Introdução

A Constituição Federal Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988) em seu artigo 206, inciso I e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira Nacional (LDBEN) de 1996 (BRASIL, 1996), em seu artigo 3º, inciso I designam que o ensino seja ofertado observando-se o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na instituição escolar. De acordo com esse princípio constitucional, políticas de inclusão social passaram a ser levantadas e implementadas com o intuito

de reduzir as desigualdades sociais que, ao longo do tempo, têm prevalecido em nossa história, discriminando vários segmentos da sociedade. Neste cenário, incorporam-se as ações afirmativas, entendidas como tentativas para promover a igualdade, diminuindo as injustiças sociais.

Mesmo que seja uma Lei que não altera a base da educação e que pretende corrigir os equívocos praticados na educação básica, ela foi uma conquista das minorias historicamente excluídas de situações comuns à realidade de muitos atualmente. Não se questiona classificar o grau de conhecimento, mas sim de possibilitar oportunidades, que outrora eram exclusivas de algumas parcelas da sociedade.

Conforme Sowell (2004), os programas para aqueles de condição socioeconômica inferior recebem diferentes denominações pelo mundo: nos Estados Unidos e Brasil de “ação afirmativa”, na Inglaterra e na Índia de “discriminação positiva”, em Sri Lanka de “padronização”, na Nigéria de “reflexos do caráter federal do país”, na Malásia, Indonésia e em alguns estados da Índia de “preferência aos filhos da terra”. Há 3 programas ainda em Israel, no Canadá, no Paquistão, na China, na Austrália, nas Ilhas Fiji, na Nova Zelândia e nos estados sucessores da União Soviética, dentre outros. Ações afirmativas denotam a implementação ou incremento de políticas de discriminação positiva, tendo por objetivo central revisitar o conteúdo sociológico e jurídico, objetivando colocá-lo num estágio de aplicabilidade real. Ação afirmativa é um gênero da qual a política de cotas faz parte.

Desta forma, este estudo tem por objetivo trazer uma reflexão inicial sobre a aplicação da política de ação afirmativa implementada no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Pará - Campus Santarém para o acesso à Educação Profissional Técnica, por meio dos Processos Seletivos utilizados pelo Campus.

## Material e métodos

O Campo de pesquisa é o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

do Pará - IFPA - Campus Santarém, e faz-se necessário conhecer um pouco de sua história.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA é um dos mais antigos do país. Sua primeira denominação foi Escola de Aprendizes Artífices do Pará, criada pelo decreto do presidente Nilo Peçanha em 23 de setembro de 1909 e instalada em 1910. Nesta época oferecia o curso primário, cursos de desenho e oficinas de marcenaria, funilaria, alfaiataria, sapataria e ferraria. Assim estabeleceu o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909:

Art. 1º. Em cada uma das capitães dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermédio do Ministério da Agricultura, Industria e Comércio, uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional primário gratuito.

Paragrapheo único. Estas escolas serão installadas em edificios pertencentes à União, existentes e disponíveis nos Estados, ou em outros que pelos governos locais forem cedidos permanentemente para o mesmo fim.

Art. 2º. Nas Escolas de Aprendizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operários e contra-mestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos technicos necessários aos menores que pretendem aprender um officio, havendo para isso até o número de cinco officinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das industrias locais.

As Escolas de Aprendizes e Artífices, destinadas aos pobres e humildes, expandiram-se em todo o território nacional, sendo a primeira rede de educação profissional do Brasil. Em contrapartida, organizou-se o ensino agrícola para capacitar os chefes de cultura, administradores e capatazes, evidenciando um redirecionamento da educação profissional. Assim, seu campo de atuação é ampliado para atender aos interesses econômicos emergentes nos campos da agricultura e da indústria. (OLIVEIRA, 2012, p.49).

No ano de 1937, passou a chamar-se Liceu Industrial do Pará, com a reorganização do Ministério da Educação e Saúde Pública. Com a revolução de 1930, o desenvolvimento do país fundamentou-se na industrialização em larga escala, de base fordista, intensificando-se o processo de expansão industrial no Brasil e ocorrendo a mudança do perfil da sociedade brasileira, cuja população foi se tornando principalmente urbana (SANTOS, 2007). Teodoro detalha esse momento:

Em 1937, com a reorganização do Ministério da Educação e Saúde Pública, a Escola de Aprendizes Artífices do Pará, passou a chamar-se Liceu Industrial do Pará, e Escola Industrial de Belém em 1942, ano de ruptura no ensino profissionalizante do país, com significativa mudança na função e concepção do mesmo, pois inicia-se nesse instante uma outra ordem que atenderia a um intento social de industrialização e à consolidação do capitalismo no Brasil, bases lançadas através do Decreto 24.554, de 3 de julho de 1934. (TEODORO, 2005, p. 57).

Já em 1942, com a aprovação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, recebeu o nome de Escola Industrial de Belém. Em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas passam à categoria de autarquias e a ser denominadas de Escolas Técnicas Federais. Com autonomia didática e administrativa, as Escolas Técnicas Federais intensificam a formação de técnicos, mão-de-obra indispensável ao processo de industrialização do Brasil.

Em 1966, iniciou a oferta de Ensino Profissional em nível de 2º grau, atualmente Ensino Médio, concomitantemente com a gradativa abolição do Curso ginásio-industrial e em 1967 começou a admitir matrículas de alunos do gênero feminino.

A denominação Escola Técnica Federal do Pará (ETFFPA) começou a ser utilizada em 1968, juntamente com a instalação definitiva na sede onde atualmente está localizado o Campus Belém do IFPA (BASTOS, 1998).

No ano de 1999, converteu-se no Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (CEFET-PA), passando a ofertar além dos cursos técnicos profissionalizan-

tes, os cursos superiores de tecnologia.

Ademais de Belém, podemos destacar a Escola Agrotécnica Federal de Marabá (EAFMB), que teve sua origem na mobilização e organização da luta camponesa por reforma agrária e pela constituição de condições favoráveis ao desenvolvimento e sustentabilidade da produção familiar no sul e sudeste paraense. Assim, a Escola Agrotécnica Federal de Marabá, surgiu também como uma forma de contribuir para o Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA) e atender à demanda da Agricultura familiar e comunitária. Hoje, esta escola técnica transformou-se no *Campus* de Marabá Rural.

Com a lei 11.892/08, o CEFET-PA e as Escolas Agrotécnicas se transformaram em campi do Instituto Federal.

Hoje o CEFET-PA e as Escolas Agrotécnicas Federais de Castanhal e de Marabá constituem os Campus Belém, Castanhal e Rural Marabá, respectivamente. No projeto de expansão do Governo Federal para a Rede foram incluídos os *campi* Abaetetuba, Altamira, Bragança, Conceição do Araguaia, Itaituba, Rural Marabá, Industrial Marabá, Tucuruí e Santarém. Posteriormente, Breves passou a compor a instituição. Na atual expansão, que se iniciou em 2013, houve a implantação de mais dois *campi*, a saber, Óbidos e Parauapebas, bem como o início do processo de construção das unidades de Ananindeua, Cametá e Paragominas. Vale ressaltar, ainda, que o Campus Avançado de Vigia integra o conjunto de campus do IFPA (PDI, 2014 – 2018, pg.17-18).

Como proposta para derrubar barreiras entre o Ensino Técnico e o Científico, articulando trabalho, ciência e cultura, através da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, nascem os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Os Institutos Federais são um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica, criada pelo Ministério da Educação, no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), estruturado a partir da ordenação, já instalada, da Rede Federal

de Educação Profissional e Tecnológica, representada pelos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Escolas Técnicas Federais, Agrotécnicas e vinculadas às Universidades Federais. A missão do IFPA, conforme descrição presente no PDI 2014 – 2018:

Promover a educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades por meio do ensino, Pesquisa e Extensão, para o desenvolvimento regional sustentável, valorizando a diversidade e a integração dos saberes. (PDI 2014 – 2018, pg. 24).

O IFPA objetiva a prática de uma educação que possibilite a aprendizagem de valores e de atitudes para conviver em sociedade, propiciando a melhoria da qualidade de vida, despertando nos alunos a conscientização quanto às questões ambientais e ao desenvolvimento econômico sustentável no estado do Pará.

No âmbito do ensino, o IFPA oferece Cursos Técnicos de Nível Médio (Integrado ao Ensino Médio e Subsequente ao Ensino Médio), PROEJA, Cursos Superiores de Engenharia, de Tecnologia e de Licenciatura, além de Cursos de Pós-Graduação. No IFPA, desenvolvem-se programas de Pesquisa e Extensão com o objetivo de capacitar profissionais na formação inicial e continuada, no âmbito estadual.

Além do ensino presencial, desde 2008, o IFPA atua na modalidade de Educação a Distância (EaD) ofertando cursos superiores, impulsionados pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), e cursos técnicos, subsidiados pela Rede E-Tec Brasil. As experiências assimiladas, ao longo desses anos, proporcionaram aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades e competências, referentes à EaD, no que diz respeito tanto à gestão quanto às questões pedagógicas.

O IFPA ainda participa de programas e ações governamentais voltados à educação. Como exemplo, temos o PROCAMPO (Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo), PARFOR (Plano Nacional de For-

mação de Professores de Educação Básica), Rede E-Tec Brasil (Cursos Técnicos a distância) e PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência).

A Portaria N° 4 de 06 de janeiro de 2009, estabeleceu a criação do *Campus* de Santarém com o primeiro processo seletivo em 28 de fevereiro de 2010. A aula inaugural aconteceu em 31 de maio de 2010, quando se iniciou, efetivamente, as atividades educativas no *Campus*, oferecendo os seguintes cursos técnicos de nível médio: agropecuária, edificações, saneamento, mineração, guia de turismo, pesca, aquicultura e informática com um total de 530 vagas ofertadas. As modalidades de ensino ofertadas à época foram integrado, subsequente, educação de jovens e adultos, além de licenciaturas. (RAMOS, 2016, p.32).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA continua em crescimento, visto que o Ministério da Educação adota alguns critérios para efetivar a expansão, em dimensões social, demográfica e de desenvolvimento. Levam-se em consideração o desenvolvimento local e regional, como por exemplo, implantar novos *campi* em cidades com índice de pobreza alto e regiões que não são atendidas por nenhuma escola de formação profissional.

Nosso primeiro passo foi fazer um estudo bibliográfico das pesquisas que já foram realizadas sobre o assunto e uma análise de documentos oficiais, como editais de processos seletivos e legislações que norteiam o tema. Posteriormente buscamos dados sobre processos seletivos já realizados no *campus* desde o ano de 2010. Observamos que há dados mais específicos a partir do ano de 2012. A última etapa da investigação foi a análise dos dados e o cruzamento das informações de base qualitativa e quantitativa para concluir como se desenvolve esse processo.

## Resultados e discussões

Ao longo do tempo, a demanda pela efetivação do acesso de todos à educação

vem crescendo e, como consequência dessa perseverança, é possível constatar um maior movimento das instituições de ensino e da sociedade de forma geral para que seja garantido o direito à educação respeitando as diversidades presentes no ambiente escolar. Esta inclusão não abarca somente as pessoas com deficiência, mas igualmente a todos os cidadãos que são marginalizados em função de gênero, etnia, adversidades sociais e culturais.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, exercem uma função social importante no que envolve a inclusão no contexto educacional, já que:

Os Institutos são federais, não apenas como expressão da presença em todo o território nacional, mas, acima de tudo, como entes mantidos pelo orçamento público central. [...] a política pública se estabelece no compromisso de pensar o todo enquanto aspecto que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica e cultural) e ainda estar articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional, dentre outras) (BRASIL, 2008, p. 22).

Desta forma, desde o nascimento do Campus Santarém, observamos a preocupação com a inclusão que vem sendo estabelecida por várias políticas inclusivas.

Tabela 1: Histórico de Oferta de Cursos

curso	modalidade	2010	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Técnico em edificações	subsequente	40	40				40		
Técnico em informática	integrado	40	40		40	40	40	40	40
Técnico em edificações	integrado	40	40		40	40	40	40	40
Técnico em informática	subsequente		40						
Técnico em saneamento	subsequente	40	40				40	40	80
Técnico em agropecuária	integrado	40	40		40	40	40	40	40

Técnico em hospedagem	subsequente	80	40						
Técnico em agropecuária	subsequente	40							
Técnico em mineração	subsequente	40	40						
Técnico em aquicultura	subsequente	40	40			40	80		
Técnico em agropecuária	subsequente	40		40					
Técnico em guia de turismo	subsequente	40				40	80		
Técnico em saneamento	integrado	40							
Técnico em aquicultura	integrado	40							
Técnico em pesca	integrado	40							
Técnico em mineração	integrado	40							
Técnico em hospedagem	projea					40	40		
Total geral	-	480	440	120	120	120	200	280	400

Fonte: Comissão de Processos Seletivos IFPA – *Campus Santarém*

Analisando as discussões sobre os problemas sociais e ao acesso às universidades públicas, em 2012 foi publicada a Lei Nº 12.711/2012 que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Esta ficou conhecida como a Lei das Cotas e atribuiu 50% das vagas em instituições e universidades federais destinadas a estudantes egressos de escolas públicas e com renda familiar igual ou inferior a um salário-mínimo e meio *per capita*, também adota critérios raciais para a cota (pretos, pardos e indígenas).

Quando sancionada, a Lei Federal de Cotas definiu que, em um período de quatro anos (agosto de 2016), metade das matrículas nas universidades e institutos federais deveriam atender a critérios de cotas raciais e sociais. Os demais 50% das vagas permaneceriam para ampla concorrência.

As cotas sociais estão presentes desde o ano de 2010, quando a Instituição im-

plantou os primeiros cursos técnicos integrados e subsequentes. Além de cotas sociais para alunos de escola pública, a instituição também implementou as cotas raciais desde o ano letivo de 2013 em seu processo seletivo.

Constatando que a população negra é a maioria da população carente no país e que nossa história possui elementos volumosos de discriminação institucional, as cotas nas Universidades e nos Institutos Federais são medidas totalmente necessárias e pertinentes. A grande desigualdade na distribuição de renda, com a maioria da população sobrevivendo em condições de sacrifício e as inúmeras deficiências da escola pública, também nos fazem refletir sobre a importância das cotas para alunos oriundos dessas instituições.

A assistência estudantil é uma política de grande importância na instituição, já que é relevante o número de programas que abrange. Isso garante o transporte, a alimentação, uniforme, moradia, cultura, esporte, visitas técnicas, participação em congressos, que são condições para a permanência e êxito dos alunos na instituição. É significativo na discussão sobre esta política, a concepção de assistência, que não deve ser limitada a repasse de auxílios materiais, mas também dar suporte de escuta e pedagógico. Mayorga e Souza (2012) atentam para a questão da “permanência” dos alunos cotistas reiterando a necessidade de buscar por meio de ações concretas nas instituições a fim superar o teor assistencialista e unicamente econômico das mesmas. Exemplos dessas ações: aulas de reforço, bolsas de auxílio financeiro, bolsa alimentação, fornecimento de moradias; utilização do espaço acadêmico para promover continuamente a integração e a discussão sobre questões étnico-raciais e para a resolução de conflitos ou problemas de toda monta ligados ao tema.

A presença de pessoas com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais é garantida, pois o *campus* dispõe de condições de acesso e possui o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE, o qual apresenta projetos para a melhoria de infraestrutura e material humano. No que tange ao

processo seletivo, o NAPNE contribui com intérprete de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e orientações quanto ao atendimento de candidatos com necessidades de atendimento especial, com dislexia, autismo, TDAH, entre outros. Porém, não basta apenas oferecer uma infraestrutura adequada, mas também preparar os professores para aceitarem as diferenças individuais das pessoas com deficiência. Desde o ano de 2012 até o ano de 2018, participaram do processo seletivo, cinquenta e nove (59) candidatos com algum tipo de atendimento especial, sem contabilizar candidatos ao Proeja.

Além do apoio com estes candidatos, a assistência estudantil, através de um assistente social, também contribui com a seleção de candidatos que solicitam isenção de taxa de inscrição, observando os critérios dispostos no edital. De 2012 a 2018, o número de candidatos contemplados com isenção de taxa foi de duzentos e cinco (205).

Existe uma gama extensa de legislação sobre a inclusão de pessoas com deficiência, destacamos as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001a, p. 20) que reconhece que a inclusão educacional é parte integrante do processo de construção de uma sociedade inclusiva, fundamental para o desenvolvimento e a manutenção da democracia, estabelecendo-se, portanto, a necessidade de políticas públicas de caráter emancipatório.

Uma política de inclusão que também destacamos é a Educação de Jovens e Adultos - EJA. Nos anos de 2017 e 2018, o *campus* Santarém ofertou 80 vagas para o Curso Técnico Integrado (PROEJA) em Hospedagem, no período noturno. A seleção dos alunos é praticada de maneira diferenciada, pois é realizada análise de currículo do ensino fundamental, observando as disciplinas de português e matemática. Sob os aspectos legais, o Parecer CNE/CEB nº. 11/2000, que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos, orienta que o resgate da dívida social acumulada com uma parcela significativa dos jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização na idade considerada adequada seja

realizado, tendo em vista que o acesso e à conquista da terminalidade do ensino fundamental ou médio é um direito público subjetivo para todas as pessoas, independentemente de sua faixa etária.

A educação de jovens e adultos é toda educação destinada àqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que tiveram de forma insuficiente, não conseguindo alfabetizar-se e obter os conhecimentos básicos necessários. (PAIVA, 1973, p.16).

A proposta do governo para o PROEJA foi concretizada através da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, encarregada de atuar na oferta da educação profissional na modalidade de EJA. A Lei nº 11.892, de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), prevê como objetivo, além da oferta de cursos integrados para os concluintes do Ensino Fundamental, a oferta também de educação para os jovens e adultos. Sua proposta tem uma abrangência que vai além da formação profissional, para formar cidadãos e cidadãs com uma compreensão mais global do contexto em que vivem, sendo de suma importância para que os mais desfavorecidos possam ser incluídos no mundo atual, que passa por sensíveis mudanças nos campos profissionais e sociais.

## Considerações finais

A partir dos dados levantados e comparação de fontes bibliográficas e documentais, percebemos que a Lei de Cotas e outras políticas públicas de inclusão social não são conhecidas de fato, nem pelos próprios alunos que se utilizam delas e também por muitos servidores da instituição. A compreensão destes está um pouco distorcida sobre a real função da legislação e, infelizmente, há comentários mal-intencionados sobre a entrada de alunos cotistas ou mesmo de como é realizado o

processo seletivo. Não está em discussão de onde veio esse aluno, ou mesmo a sua pontuação durante o processo de seleção, mas sim a criação de condições para que todos tenham acesso a uma instituição pública que ofereça, de fato, reais condições de aprendizado.

Há muitos séculos, o filósofo Aristóteles já afirmava que a justiça é a igualdade entre os iguais e a desigualdade entre os desiguais. Ou seja, é injusto tratar de modo igual aos desiguais bem como tratar de modo desigual os iguais. Refere-se à justiça distributiva desenvolvida por este pensador.

Destacamos as palavras da estudiosa Nancy Fraser que destaca que “(...) injustiça econômica e injustiça cultural normalmente estão imbricadas, dialeticamente, reforçando-se mutuamente. O resultado é frequentemente um ciclo vicioso de subordinação cultural e econômica”. (FRASER, 2001, p. 251). De acordo com a filósofa, a justiça social abarca a redistribuição de bens e riquezas sociais, bem como o reconhecimento valorativo-cultural das diferenças. E assim concluímos que como uma instituição de ensino pública federal, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA adota as ações afirmativas como reparação de injustiças no âmbito educacional.

## Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1988.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 18 abr. 1997, p. 7.760.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 26 jul. 2004, p. 18.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.095 de 24 julho de 2007**. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 2007.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 23 dez. 1996, p. 27.833.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.558 de 13 de novembro de 2002**. Cria o programa diversidade na Universidade. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 13 de novembro de 2002c.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 09 de janeiro de 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.096 de 13 de Janeiro de 2003**. Institui o Programa universidade para todos. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 13 de Janeiro de 2003a.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 18 de agosto de 2008b.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 30 dez. 2008.

FRASER, N. **Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista.** In: SOUZA, Jessé (org.). Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília: EdUnB, 2001.

MAYORGA, C. (2012). **Revisitando a pedagogia do oprimido: contribuições à psicologia social comunitária** In C. Mayorga & M. A. M. Prado (Orgs.), Psicologia social: articulando saberes e fazeres (pp.63-80). Belo Horizonte: Autêntica.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de TESSER, Ângela Rangel Ferreira. **“A Docência como profissão: novos processos identitários na licenciatura e a educação profissional e tecnológica”.** In: XV ENDIPE, Belo Horizonte, 2010. Anais... UFMG, 2010. 1 CD.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de jovens e adultos.** Rio de Janeiro: Edições Loyola, 1973.

PDI – **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014 – 2018.** Versão eletrônica. 240p. Disponível em: <https://www.ifpa.edu.br/documentos-institucionais/dcom/pdi> . Acesso em 10 de outubro de 2018.

SOWEL, T. **A Conflict of Visions: Ideological Origins of Political Struggles.** Basic Books 2007.

\_\_\_\_\_. **Affirmative Action Around the World: an empirical study.** New Haven: Yale University Press, 2004.

RAMOS, Sátiro. **A implementação da educação profissional no IFPA - campus Santarém : implicações na formação do técnico em agropecuária.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 2016.

TEODORO, Elinilze Guedes. **Escolhas profissionais de adolescentes em carreiras técnicas no Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará. Belém. 2005.



## Capacitação e qualificação: os instrumentos para o desenvolvimento profissional dos Técnico-Administrativos em Educação do IFPA

Jairo dos Santos Rodrigues  
Luciana Letícia B. Paulino de Souza

### Introdução

Toda instituição, seja ela pública ou privada, sempre busca atingir os resultados propostos. No caso da primeira, a busca incessante se traduz na melhor e mais eficiente prestação de serviço para a sociedade em geral. O plano de capacitação e qualificação profissional, instituído pelo Decreto nº 5.707/2006, visa justamente propiciar o desenvolvimento permanente do servidor nessa busca da qualidade e produtividade com competência científica e técnica, proporcionando o desenvolvimento pessoal e profissional do servidor e a melhoria da prestação de serviços pela

Administração Pública.

Os instrumentos utilizados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA para o desenvolvimento profissional do técnico-administrativo em educação, que atua no tripé ensino, pesquisa e extensão, pretende por meio da capacitação e qualificação permanente como condição básica de contribuição para a expansão das habilidades e desenvolvimento de outras em prol da sociedade.

Faz-se necessário entender que o principal ativo de uma instituição são as pessoas que nela trabalham, além de considerar que o principal ativo de cada pessoa é a sua competência profissional. Tal competência pode ser exercitada diariamente, em maior ou menor grau e diferenciação, por meio das capacidades e habilidades humanas que são importantes para o alcance dos objetivos organizacionais e para o sucesso almejado por determinada instituição (social, econômica, política, de ensino etc.). Dessa maneira, a instituição pode se constituir no nicho adequado no qual as capacidades individuais se expressam em proveito do desenvolvimento socioeconômico de uma região. Devido a isso, toda a trajetória da administração pública brasileira demonstra a crescente preocupação dos gestores públicos com a profissionalização de seus recursos humanos a fim de melhorar a capacidade e o desempenho de sua organização, afetando diretamente na qualidade dos serviços prestados (OCDE, 2010).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará é uma instituição com reconhecida competência no ensino profissional, posto que há mais de cem anos educa e qualifica para o mundo do trabalho os diferentes segmentos sociais que procuram, na educação profissional ofertada pelo Estado, formação sólida e de qualidade. Tendo em conta a relevância do IFPA, enquanto instituição social, cujas atividades-fim de ensino se aproximam das distintas comunidades e setores sociais e que, sob o ponto de vista institucional e organizacional, congrega, formalmente, as comunidades dos alunos, professores e técnico-administrativos.

Nesse sentido, verificam-se as tendências que envolvem a utilização de ferramentas para a capacitação e qualificação de pessoal, como formas de propiciar melhor qualidade e produtividade laboral como resultado da política de desenvolvimento profissional do IFPA, quanto ao tripé ensino, pesquisa e extensão.

## Da administração e o plano de capacitação e qualificação profissional no serviço público federal

Para conceituar Administração Pública no âmbito legal, é necessário citar o art. 37 da Constituição Federal de 1988<sup>1</sup>, que diz que a Administração Pública é constituída pela Administração direta e a Administração indireta. A Administração direta é composta por órgãos integrantes dos três poderes, que possuem competências específicas, e a Administração indireta é composta por entidades que possuem personalidade jurídica própria, ora de Direito Público e ora de Direito Privado.

Ainda no art. 37 supra do texto constitucional, é possível identificar os princípios que norteiam a Administração Pública, os quais são definidos como princípios explícitos: o princípio da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, sendo que este último foi introduzido pela emenda constitucional n° 19/98<sup>2</sup>.

Para Di Pietro (2017, p. 81), a Administração pública é “o conjunto de órgãos instituídos para a consecução dos objetivos do Governo”, compreendendo tanto a atividade de planejamento, direção e gestão, quanto de execução na prestação dos serviços públicos.

De maneira geral, a administração pública compreende um conjunto de pessoas que atuam coletivamente como sujeitos públicos, que se articulam por meio de órgãos, entidades e serviços para desenvolver a atividade administrativa por inter-

---

1- Constituição Federal de 1988

2 - Emenda Constitucional n° 19/98

médio da gestão governamental de acordo com sua competência.

Dentre os princípios explícitos elencados no art. 37 do texto constitucional, o princípio da eficiência está diretamente vinculado ao plano de capacitação e qualificação profissional no âmbito do serviço público federal que, conforme os arts. 3º e 5º, do Decreto nº 5.707/2006<sup>3</sup>, foram instituídos como uma diretriz e um instrumento da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal com vinculação direta ao Plano de Carreira dos cargos de Técnico-Administrativos em Educação, conforme Lei nº 11.091/2005<sup>4</sup>, regulamentada pelo Decreto nº 5.825/2006<sup>5</sup>.

O desenvolvimento profissional do servidor, de acordo com o art. 3º, do Decreto nº 5.707/2005, é um processo de acompanhamento das mudanças na sociedade que levam a administração pública a investir de forma contínua no prolongamento das habilidades que o servidor possui por meio da capacitação, e no desenvolvimento de novas competências por meio da qualificação, visando ao exercício de atividades de gestão. Gestão por competências pode ser compreendida como sendo a gestão de práticas de aperfeiçoamento permanente do servidor público, compreendendo o aprimoramento de seus conhecimentos, habilidades e atitudes (reputado CHA) para o bom desempenho de suas funções, pretendendo-se, assim, a consecução dos objetivos da instituição (BRASIL, 2006). Intenta identificar, gerar e expandir o CHA dos colaboradores a fim de agregar valor a eles e às instituições (DUTRA, 2004). As contribuições das pessoas deverão assim ser mapeadas de acordo com os objetivos organizacionais, concedendo assim um caráter estratégico na gestão de pessoas (HAMEL; PRAHALAD, 1990). As exigências cada vez maiores da sociedade em virtude das transformações econômicas, sociais, políticas e culturais ocorridas com o passar dos anos exigem uma nova postura do setor público.

---

3 - Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm)

4 - Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm)

5 - Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5825.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5825.htm)

Não se buscam novas formas de gestão, mas sim a criação de novas estratégias para o desenvolvimento profissional com o intuito de melhorar o desempenho, alcançar resultados e atingir a missão institucional.

Para Boog (2013, p. 31), o “desenvolvimento profissional deve ser determinado em momento ideal de acordo com cada necessidade”.

O autor também lembra que muitas organizações possuem um plano de carreira, que define, previamente, quais conhecimentos, atitudes e habilidades serão necessárias para cada cargo, os períodos em que deverão estar aptos a uma promoção e à atribuição de novas responsabilidades, ou seja, o plano de carreira define o cronograma de treinamento do funcionário.

De acordo com Lucena (2013, p. 153), o plano de desenvolvimento “é o resultado da análise dos requisitos de capacitação profissional e pessoal exigidos para o desempenho do cargo, confrontados com a capacitação real dos profissionais indicados no plano de sucessão para ocuparem aquela posição”. Esse conceito depreende que os planos de desenvolvimento são individuais, refletindo, portanto, as necessidades de cada um e cada momento da instituição.

Para Chiavenato (2016, p. 151), “o desempenho é a consequência do estado motivacional e do esforço individual para realizar a tarefa e atingir objetivos. Os resultados percebidos pela pessoa – seja em termos de alcançar os objetivos organizacionais ou individuais ou em termos de recompensas recebidas – provocam determinado grau de satisfação pessoal.”

Percebe-se acima, que o desenvolvimento profissional do indivíduo promove sua motivação, o que consequentemente irá refletir no desenvolvimento institucional, por meio do atingimento dos resultados dos objetivos propostos.

## Dos instrumentos utilizados pelo IFPA para o desenvolvimento profissional do técnico-administrativo em educação

Antes da concepção do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, pela Lei nº 11.892/2008<sup>6</sup>, as Escolas de Aprendizes Artífices – EAA na República dos Estados Unidos do Brasil, instituídas pelo Decreto nº 7.566/1909<sup>7</sup>, já buscavam formas e mecanismos na transferência de conhecimento e formação do indivíduo de acordo com a realidade de cada região onde estavam instaladas as escolas, mas não havia a preocupação com a capacitação e qualificação profissional dos técnicos que desenvolvem a atividade-meio da educação, uma vez que não se via nos técnicos uma fonte de transferência de conhecimento quando se pensava no tripé ensino, pesquisa e extensão.

Apesar de toda essa evolução na legislação para a concepção do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, somente em 2006, por meio do Decreto nº 5.707/2006, percebeu-se a preocupação com a capacitação e qualificação dos profissionais da atividade-meio da educação.

O decreto supramencionado em seu art. 5º apresenta quais são os instrumentos da política nacional de desenvolvimento de pessoal e, entre esses instrumentos, verifica-se o plano anual de capacitação que se traduz no levantamento da necessidade de capacitação anual dos servidores de uma determinada organização, ou seja, essa capacitação visa primordialmente atender as necessidades para uma prestação mais eficiente do serviço público. Esse levantamento é realizado por meio do relatório de execução do plano anual de capacitação, o qual, ao final de cada ano, apresentará de forma clara e objetiva se a capacitação realizada na instituição atingiu seu objetivo primordial.

De posse das informações supracitadas, o IFPA realiza o levantamento das

6 - [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm)

7 - [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto\\_7566\\_1909.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf)

necessidades de capacitação, por meio de um sistema de gestão de competência para adequar a prestação dos serviços públicos de acordo com as competências do servidor capacitado, pois a atual Administração Pública vive uma busca constante e intensa por eficiência, qualidade e transparência e por isso se apresenta em permanente mudança de comportamento para atender as necessidades da sociedade.

A estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação foi instituída pela Lei nº 11.091/2005, que apresenta no capítulo da organização do quadro de pessoal que a gestão dos cargos observará os princípios e diretrizes da qualidade do processo de trabalho, reconhecendo o saber não instituído resultante da atuação profissional na dinâmica de ensino, pesquisa e de extensão, ou seja, reconhecer os conhecimentos, habilidades desenvolvidas por meio da experiência individual e profissional do servidor, como forma de realizar a vinculação ao planejamento estratégico e ao desenvolvimento organizacional, que nada mais é que a gestão de competências na Administração Pública com a finalidade precípua da prestação de serviços com maior eficácia, eficiência e efetividade.

Além de reconhecer o saber não institucional e a vinculação ao planejamento conforme tratado no parágrafo anterior, a supracitada Lei reforça que o desenvolvimento do servidor deverá ser vinculado aos objetivos institucionais, garantindo ainda que os programas de capacitação e qualificação contemplem a formação específica e a geral.

No art. 8º, da Lei nº 11.091/2005, estão definidas as atribuições gerais dos Técnico-Administrativos em Educação, sem prejuízo das atribuições específicas, desde que sejam observados os requisitos de qualificação e competências e dentre essas atribuições específicas estão o de planejar, organizar e executar ou avaliar as atividades inerentes ao ensino, à pesquisa e à extensão.

Conforme se depreende acima, a capacitação e qualificação profissional é fator determinante para que o servidor possa exercer com excelência as atribuições,

sejam elas gerais ou específicas, assegurando a eficiência, a eficácia e a efetividade das atividades no ambiente organizacional.

Nesse sentido, o IFPA, por meio da Diretoria de Gestão de Pessoas, realiza o trabalho determinante por meio de uma política coerente quanto ao fator humano, de acordo com as necessidades da Instituição e do servidor e conforme o reconhecimento de seus saberes e competências.

Segundo Teiga (2006), “um dos maiores desafios da gestão de recursos humanos sempre foi e continuará sendo a captação e alocação rápida e correta das pessoas.”

Ainda segundo o autor, quando o colaborador é colocado na função certa, tende a contribuir para a efetividade do grupo, trazendo conhecimento, criatividade, talento e motivação. Quando ocorre o contrário, corre-se o risco de diminuir a efetividade individual e coletiva, gerar prejuízos para a organização e a comunidade em geral.

Milkovich e Boudreau (2013, p. 19) definem por administração em recursos humanos: “uma série de decisões que formam as relações de trabalho; sua qualidade influencia diretamente a capacidade da organização de seus empregados em atingir seus objetivos”.

Nesse sentido, observamos que o trabalho realizado pela Diretoria de Gestão de Pessoas vai muito além de alocação de pessoas para desenvolverem seus trabalhos, mas sim da capacidade de planejar, organizar, administrar e desenvolver os talentos que se encontram na organização.

O IFPA busca a valorização do servidor como ser humano, pois entende que o servidor é muito mais que um ativo da Instituição, por compreender que a gestão deve ser compartilhada, com o envolvimento de todos nas decisões e nos objetivos a serem atingidos.

Snell (2009, p. 13), apresenta o capital humano como intangível, ou seja, a organização não pode gerenciá-lo no mesmo modo que gerencia cargos, produtos e

tecnologias, devendo propor estratégias para a manutenção deste capital na Instituição. Além da necessidade de investimentos no desenvolvimento dos funcionários, a gestão de recursos humanos deve encontrar maneiras de utilizar os conhecimentos já existentes, incentivando a participação e o envolvimento do funcionário nos objetivos da instituição.

O Técnico-Administrativo em Educação possui plano de carreira, que define, previamente, quais conhecimentos, atitudes e habilidades serão necessárias para cada cargo, as épocas em que deverão estar aptos a uma promoção e à atribuição de novas responsabilidades, ficando com a Instituição a atribuição de definir o cronograma de capacitação e qualificação profissional de acordo com o plano citado acima. No caso do IFPA por meio dos planos de qualificação profissional e de desenvolvimento dos *campi*.

Nos planos, é observado o tempo em que o colaborador ficará ausente de suas atividades. Embora a produtividade e efetividade do serviço estejam prejudicadas na sua ausência, a gestão tem em mente que a capacitação e qualificação irá refletir diretamente numa melhor prestação de serviço e não em prejuízo.

Segundo Boog (2013) o processo de desenvolvimento e treinamento T&D é um dos pilares essenciais, uma vez que as sociedades, as pessoas, valores essenciais e culturais mudam de acordo com o tempo e, devido a isso, as mudanças na capacitação e qualificação por meio do treinamento têm que ser além dos rebuscamentos tecnológicos, buscando o enfoque na educação corporativa como processo contínuo e permanente que, independentemente de saber quando inicia, deve-se ter a certeza de que não se exaure.

Dentro desta perspectiva apresentada pelo autor, podemos verificar que o T&D está intimamente ligado à sistematização do conhecimento por meio da educação como forma de capacitar, aperfeiçoar e desenvolver o ser humano, transformando-o como capital intelectual.

De acordo com Teiga (2006), “treinamento é o processo de criar, repassar ou

desenvolver conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos, levando os colaboradores de uma organização a patamares de maior produtividade, facilitando, assim, o alcance dos objetivos organizacionais e pessoais de cada um.”

Então podemos extrair do conceito acima que o objetivo principal do treinamento se traduz em desenvolver no indivíduo novas habilidades com o intuito de aumentar o desempenho, o objetivo e as metas atuais, sejam elas organizacionais, sejam elas pessoais.

Chiavenato (2016, p. 157) conceitua que o “desenvolvimento é a capacidade de aprender novas habilidades, obter novos conhecimentos e modificar atitudes e comportamentos”, sendo o treinamento parte do desenvolvimento das pessoas, ou seja, é um aspecto específico do desenvolvimento pessoal.

Diante dessas necessidades de mudanças, é que as instituições passam a ter um desenvolvimento organizacional sistêmico e abrangente, passando a buscar a aplicabilidade do desenvolvimento pessoal para prover o crescimento profissional das pessoas por meio de condições internas ou externas capazes de realizar gradativamente as potencialidades humanas.

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 207, §2º, dispõe que os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, não restringindo esse tripé à carreira docente, como veremos nos próximos parágrafos quando falarmos da legislação específica, precipuamente quanto ao Técnico-Administrativo em Educação.

As legislações criadas para regular as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal na administração pública, visando o melhor desempenho do servidor, por conseguinte se traduzem em resultados positivos para uma instituição ou organização. Conforme citamos acima, o Decreto nº 5.707/2006 instituiu a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal

Direta, autárquica e fundacional, o qual veio regulamentar dispositivos da Lei nº 8.112/1990, que é a legislação que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais, no que se traduz como a regra geral para todos os servidores públicos federais.

Como já discorrido, é primordial a atualização constante do plano anual de desenvolvimento profissional no ambiente organizacional, como forma de atualizar e desenvolver novas competências entre os profissionais que fazem parte da Instituição, principalmente no que se refere aos Técnicos-Administrativos em Educação, em mais de 320 cargos, divididos em níveis de classificação A, B, C, D e E, conforme o anexo II, da Lei nº 11.091/2005.

Em janeiro de 2014, o Ministério da Educação emitiu a Portaria nº 27/2014 – MEC, instituindo o Plano Nacional de Desenvolvimento Profissional dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação.

O objetivo geral do referido plano é promover, de forma complementar, condições para o desenvolvimento dos servidores integrantes do PCCTAE com vistas ao desenvolvimento profissional e da gestão nas Instituições Federais de Ensino.

Já o objetivo específico se reveste em contribuir para o desenvolvimento do servidor, como profissional e cidadão, por meio de ações de capacitação e qualificação para o desenvolvimento da gestão pública, nas Instituições Federais de Ensino.

A imensidão de cargos que compõem a carreira de Técnico-Administrativo em Educação atribui a esse profissional a oportunidade de atuar nas diversas áreas do ambiente organizacional, desde que preencha devidamente os requisitos de qualificação e competências para a execução de tarefas específicas.

Analisando a legislação vigente sobre os Técnicos-Administrativos em Educação, verifica-se que muitos cargos extrapolam suas atribuições além do âmbito administrativo, mas atualmente muitos servidores continuam restritos ao exercício

de funções administrativas, quando poderiam estar contribuindo para o desenvolvimento institucional na temática da realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A discussão sobre o desenvolvimento do tripé ensino, pesquisa e extensão pelo Técnico-Administrativo em Educação, além de corrigir um aproveitamento inadequado de alguns cargos desta carreira, visa atingir as finalidades da Educação Básica, Técnico, Tecnológico, promovida pela Instituição de Ensino, uma vez que tanto o trabalho intelectual, quanto o trabalho administrativo são desenvolvidos por professores e técnicos em educação.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, por meio da atual gestão, emitiu resolução como forma de regulamentar as atividades de ensino, pesquisa e extensão do Técnico-Administrativo em Educação (TAE) no âmbito do IFPA, o que não podemos negar que é uma evolução para os servidores que fazem parte desta carreira, afinal com a regulamentação foi dado o sinal verde para que os TAE desenvolvam seus projetos de ensino, pesquisa e extensão.

O Regulamento Didático Pedagógico do IFPA foi a forma que a resolução citada acima aproveitou para formalizar a prática da extensão para todos os Técnico-Administrativos em Educação pertencentes ao IFPA, mas deixando a desejar no que concerne aos projetos de ensino e pesquisa.

Já para alguns cargos da carreira dos TAE, especificamente para os cargos de Pedagogo e o Técnico em Assuntos Educacionais, foi emitida a Resolução nº 157/2016 – CONSUP, de 15 de setembro de 2016, na qual em seu inciso I, do art. 2º, dispõe que entre as atribuições dos Pedagogos do IFPA está a de organizar, orientar e assessorar o processo didático no tripé ensino, pesquisa e extensão.

Quanto aos Técnicos em Assuntos Educacionais, o inciso I, do art. 3º da referida resolução, dispõe como atribuição do cargo a análise e acompanhamento do processo didático no tripé ensino, pesquisa e extensão, além de planejar e desenvolver pesquisa, entre outros.

Importante também destacar que a Resolução supracitada além de caminhar junto à legislação específica da carreira dos Técnicos-Administrativos em Educação, não restringiu ou segregou quais cargos poderiam desenvolver as atividades de ensino, pesquisa e extensão, apenas seguiu o normativo maior quanto à qualificação para o exercício de tais atividades.

Após a emissão da resolução que regulamentou e autorizou a realização das atividades de ensino, pesquisa e extensão pelos TAE no âmbito do IFPA, verificou-se atuação maior dos técnicos na extensão, pois nesta linha o técnico pode desenvolver, coordenar e participar como executor no referido projeto sem a necessidade de um professor tutor, diferentemente das linhas de ensino e pesquisa, em que o técnico será tutelado por professor que, nesses casos, serão os coordenadores dos projetos.

Apesar da restrição alçada pela referida resolução quanto ao desenvolvimento, coordenação e execução dos projetos de ensino e pesquisa pelo TAE, não podemos negar que essa normatização interna serviu como instrumento de integração entre as carreiras de técnicos e docentes, reduzindo as diferenças e favorecendo a troca de experiências entre esses profissionais, gerando com toda certeza o desenvolvimento institucional por meio desse compartilhamento de conhecimentos.

Atualmente já existem vários projetos sendo desenvolvidos ou executados em conjunto entre docentes e técnicos, tudo em prol do desenvolvimento institucional e da região que é beneficiada por um Instituto. Entre esses projetos podemos citar o “PENSO”, o qual é desenvolvido como projeto de extensão, oferecendo para a comunidade externa aulas preparatórias para o ENEM 2018, sendo que as referidas aulas podem ser ministradas pelos professores, técnicos e discentes, colocando em prática o Capítulo II, que trata da Extensão do Regulamento Didático Pedagógico do IFPA.

Além do PENSO, outros projetos de extensão são desenvolvidos pelos Técnico-Administrativos em Educação do *campus* Santarém como o projeto *Fome Pelo*

*Conhecimento - GELADOTECA e o Núcleo de Estudo em Agroecologia e Produção Orgânica de Santarém.*

O desenvolvimento profissional permanente impacta de forma favorável para o servidor técnico, para o docente e o discente que indiretamente são beneficiados por esse desenvolvimento e, mais ainda, a instituição na prestação dos serviços públicos a toda comunidade.

Atualmente no IFPA, verifica-se o fomento a cursos de qualificação para os Técnicos-Administrativos em Educação no que se refere à Pós-Graduação *Lato Sensu e Stricto Sensu*, mas ainda se observa que a maioria das qualificações e capacitações são obtidas pelos próprios servidores sem qualquer ajuda de custo ou bolsas fornecidas pela Instituição, por ausência de previsão legal.

## Conclusão

Diante do exposto, concluímos que os gestores exercem papel fundamental na capacitação dos servidores a fim de proporcionar uma prestação de serviço mais condizente aos anseios que a sociedade atual exige, exercendo um papel indispensável no processo de desenvolvimento da Instituição como um todo. Por conseguinte, faz-se necessário que o servidor seja valorizado, fazendo com que ele tenha uma visão sistêmica do lugar que ocupa na administração pública e da real importância do seu trabalho para os cidadãos e sociedade, transformando assim, sua maneira de pensar, exercer e agir.

A elaboração do projeto de planejamento estabelece prioridades na busca de oferecer uma prestação de serviços mais adequada. Os órgãos públicos passaram a promover a qualificação, capacitação e o aperfeiçoamento de seus servidores, inclusive, normatizando e sistematizando o fluxo das capacitações continuadas, com o objetivo de formar quadros de profissionais mais qualificados para a realização de suas atividades profissionais estimulando a participação dos servidores em ações

de capacitação com vistas à atualização constante e melhoria da efetividade.

## Referências

BOOG, Gustavo G. (Org.). **Manual de treinamento e desenvolvimento**. 6ª ed. São Paulo: Makron Books, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei Nº 8.112**, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, das Autarquias e das Fundações Públicas Federais.

BRASIL. **Lei Nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

BRASIL. **Lei Nº 11.091**, de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto Lei Nº 5.707**, de 23 de fevereiro de 2006. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal Direta, Autárquica e Fundacional, e regulamenta os dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

BRASIL. **Decreto Lei Nº 5.825**, de 29 de junho de 2006. Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005.

BRASIL. Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. **Portaria Nº 27, de 15 de janeiro de 2014**. Institui o Plano Nacional de Desenvolvimento Profissional dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação.

CONSELHO SUPERIOR. Resolve aprovar, os fundamentos, os princípios e as diretrizes para as atividades de extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. **Resolução nº 174/2017-CONSUP**, de 25 de abril de 2017.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração geral e pública: provas e concursos**. 4ª. ed. Barueri, SP: Manole, 2016.

\_\_\_\_\_. **Gestão de pessoas**. São Paulo: Elsevier, 2008

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito Administrativo**. 30ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LUCENA, Maria Diva da Salete. **Planejamento de recursos humanos**. São Paulo: Atlas, 2013.

MILKOVICH, George T; BOUDREAU, John W. **Administração de recursos humanos**. São Paulo: Atlas, 2013.

SNELL, Scott; BOHLANDER, George W. **Administração de recursos humanos**. 2ª. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

TEIGA, Adriano José. **Gestão de pessoas**. Curitiba: IESDE Brasil, 2006.





# Avaliação da aprendizagem aplicada à educação profissional na perspectiva dos alunos

João Carlos De Melo Junior  
Josiene Saraiva Carneiro

## Introdução

A temática adotada trata de um recorte da monografia apresentada para a obtenção do grau de Especialista em Docência para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O curso em questão, promovido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA, visa à formação continuada de técnicos administrativos e docentes da educação profissional. Este trabalho se concentra em analisar a visão e a preferência dos alunos do 3º ano do curso técnico integrado em edificações do IFPA - *Campus* Santarém, no que tange ao tipo de avaliação empregada.

Durante o curso de Especialização em Docência para Educação profissional, científica e tecnológica, a disciplina “Avaliação da Aprendizagem na Educação Profissional” chamou a atenção do pesquisador, pois o tema “avaliação” sempre foi bastante debatido e, muitas vezes, questionado pelos alunos. É um assunto motivador e dinâmico, que desafia o docente a criar maneiras de avaliar o aluno não de maneira punitiva, mas de forma que possa extrair o máximo de conhecimento teórico e prático adquirido ao longo do curso.

De acordo com Souza (1995), avaliar vem do latim *a + valere*, que significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo. Portanto, avaliar é atribuir um juízo de valor sobre a propriedade de um processo para a aferição da qualidade do seu resultado, porém, a compreensão da avaliação do processo ensino-aprendizagem tem sido pautada pela lógica da mensuração, isto é, associa-se o ato avaliar ao de medir os conhecimentos adquiridos pelos alunos.

A avaliação, nas palavras de Dalben (2005), faz-se presente em todos os domínios da atividade humana. O “julgar”, o “comparar”, isto é, “o avaliar” faz parte de nosso cotidiano, seja através das reflexões informais que orientam as frequentes opções do dia a dia ou, formalmente, através da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões.

No entanto, avaliação não pode ser confundida com verificação, já que diferentemente da verificação, na avaliação, envolve-se um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer com ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica da ação. O ato de avaliar implica na coleta, na análise e na síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou de qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto (LUCKESI, 2000; SANTOS & VARELA, 2007).

A relação entre educação básica e profissional no Brasil está marcada histórica-

mente pela dualidade. Nesse sentido, até o século XIX não há registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional. O que existia até então era a educação propedêutica para as elites, voltada para a formação de futuros dirigentes. Os primeiros indícios do que hoje se pode caracterizar como as origens da educação profissional surgem a partir de 1809, com a criação do Colégio das Fábricas, pelo Príncipe Regente, futuro D. João VI (Brasil, 1999 - Parecer nº 16/99-CEB/CNE). Nessa direção, ao longo do século XIX, foram criadas várias instituições, predominantemente no âmbito da sociedade civil, voltadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação em ofícios, cujos destinatários eram as crianças pobres, os órfãos e os abandonados, dentre essas, os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos. Segundo Manfredi,

Crianças e jovens em estado de mendicância eram encaminhados para essas casas, onde recebiam instrução primária [...] e aprendiam alguns dos seguintes ofícios: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria etc. Concluída a aprendizagem, o artífice permanecia mais três anos no asilo, trabalhando nas oficinas, com a dupla finalidade de pagar sua aprendizagem e formar um pecúlio que lhe era entregue no final do triênio. (MANFREDI, 2002, p. 76-77, *apud* MACIEL, 2005, p. 31).

A educação profissional no Brasil tem, portanto, a sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte”, ou seja, de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias para que não continuassem a praticar ações que estavam na contraordem dos bons costumes.

O processo de ensino aprendizagem tem como parte integrante a avaliação, o que ainda é motivo de questionamento por parte dos alunos. Os mesmos perguntam-se quais os motivos para a existência da avaliação da aprendizagem escolar? Qual seu real objetivo? Como avaliar a aprendizagem ou o desenvolvimento do

aluno? Avaliar-se-ão quais critérios? Quais instrumentos avaliativos utilizar?

Para respondermos a essas indagações, nos propomos a realizar um estudo que busque a compreensão sobre a avaliação no Curso técnico em Edificações, um tema que tanto inquieta aos estudantes do curso. O objetivo geral deste estudo é analisar a percepção dos alunos matriculados no 3º ano do curso do Ensino Médio Integrado de Edificações do IFPA/*Campus* Santarém com relação às formas de avaliação específicas da área. Tem como objetivos específicos identificar: as formas de avaliação adotadas pelos professores da área de Edificações; verificar se, na visão do aluno, as formas adotadas de avaliação são adequadas ao conteúdo ministrado e, por fim, caracterizar as formas de avaliação sugeridas pelos alunos.

## Material e métodos

Primeiramente, foi feita uma pesquisa bibliográfica, através de livros, periódicos e artigos publicados sobre a temática da avaliação no meio científico, em seguida, partiu-se para a pesquisa de campo.

De acordo com Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas, já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de *web sites*. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

A pesquisa bibliográfica deu suporte teórico à pesquisa de campo. Entende-se, segundo Fonseca (2002), que a pesquisa de campo se caracteriza pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, realiza-se coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (pesquisa

ex-post-facto, pesquisa-ação, pesquisa participante etc.).

Esclarece Fonseca (2002, p. 20) que a pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenómeno, as relações entre variáveis etc. A utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente.

Foi realizada uma pesquisa de campo, de abordagem quantitativa, com carácter exploratório, que envolveu a aplicação de um questionário, tentando compreender de forma detalhada os significados e características apresentados pelos entrevistados, formados pelos alunos da turma de edificações do 3º ano do curso técnico integrado em Edificações, que ao longo do curso foram submetidos a vários instrumentos de avaliação. Houve a necessidade de um levantamento junto à secretaria académica para envolver na pesquisa, apenas os alunos regularmente matriculados na referida turma, o que resultou em um total de 24 alunos. O projeto de pesquisa contou com auxílio do Projeto pedagógico do curso, regimento escolar e pesquisa bibliográfica.

Não se pretende alcançar a verdade, como o que é certo ou errado, mas sim ter preocupação com a compreensão da lógica que permeia a prática que se dá nessa realidade, analisando e interpretando alguns aspectos, de forma que se possa fornecer uma análise sobre as investigações, hábitos, atitudes etc (GIL, 1999; LAKATOS & MARCONI, 2004).

Este estudo foi realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA – *Campus* Santarém, que está atuando há oito anos no desenvolvimento de cursos técnicos de nível médio que visam à preparação e profissionalização de candidatos para ingressarem, retornarem ou ampliarem as oportunidades do mercado de trabalho. A instituição também desenvolve a educação profissional

na forma subsequente que é destinada a quem já tenha concluído o ensino médio. A pesquisa foi realizada na sede situada na Avenida Castelo Branco, 621, Interventoria, Santarém - Pará.

Para este estudo foi aplicado um questionário com questões fechadas para 24 discentes, do curso Técnico em Edificações. Os mesmos foram, antecipadamente, informados sobre os objetivos da pesquisa e concordaram em participar. O Termo de Livre Consentimento garante o anonimato dos pesquisados. Portanto, para fins de sigilo, os relatos foram feitos de maneira geral e abrangente, sem especificar o autor das declarações.

Inicialmente, foi esclarecido o objetivo da pesquisa e entregue o instrumental que continha as perguntas para coleta dos dados a serem analisados posteriormente. Cada entrevistado teve total disponibilidade e privacidade para responder as questões levantadas de acordo com o entendimento individual e levou em média 20 minutos para responder.

Dessa forma, foram distribuídos 24 questionários para que fossem respondidos e entregues. Em relação à coleta de dados, não houve nenhuma interferência por parte do pesquisador, os participantes foram livres para responder utilizando suas ideias sobre o tema.

A coleta de dados foi realizada através de preenchimento de questionário para os alunos e ocorreu no período de 12/08/2017 a 13/08/2017, que corresponde ao início do segundo semestre letivo do ano de 2017. O pesquisador procurou os alunos de forma coletiva, os mesmos se encontravam em sala de aula, apenas 2 alunos não participaram da pesquisa no primeiro dia, pois haviam faltado por motivos de saúde, sendo realizada a pesquisa com eles no segundo dia, finalizando assim, a coleta de dados.

O questionário foi aplicado aos 24 alunos da turma de 3º ano do curso técnico em edificações – modalidade integrado. Destes, 15 (quinze) são do sexo masculino e 9 (nove), do sexo feminino, com média de idade correspondente a 17 anos. A

análise das respostas obtidas foi organizada por itens baseados no roteiro da entrevista semi-orientada, aplicadas a esse grupo.

Segundo Luckesi, avaliar é um ato pelo qual, através de uma disposição acolhedora, qualificamos algo (um objeto, ação ou pessoa), tendo em vista, de alguma forma, tomar uma decisão sobre ela. Ressalta-se, contudo, que os educadores, agindo de forma inconsciente, acreditam que avaliam seus alunos, mas na verdade examinam os alunos, agindo como forma de controle disciplinar.

Ao final da coleta de dados, iniciou-se a análise de dados, realizada através da construção de tabelas no programa Excel (Microsoft para Windows). Através das respostas, foram geradas porcentagens de dados referentes à aplicação do questionário.

## Resultados e discussão

Através dos mais variados elementos presentes no processo de avaliação da aprendizagem, é possível afirmar que existem várias concepções de avaliação. De acordo com Libâneo (1999), a avaliação é uma análise qualitativa sobre dados considerados importantes do processo de ensino e aprendizagem que auxiliam o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho.

Após a aplicação dos questionários, foi possível descobrir através da primeira pergunta apresentada, qual o tipo de avaliação ideal segundo a opinião dos alunos. Neste caso, 11 (onze) alunos responderam que preferem a pesquisa como ferramenta de avaliação, o que correspondeu a 46% conforme mostra o Gráfico 01, isso é explicado através da maior facilidade e aceitação dos alunos ao utilizar as mídias digitais como ferramentas de pesquisa.

Isso corrobora com a terceira pergunta que fala sobre a relevância das atividades práticas durante o desenvolvimento do curso, no qual 21 (vinte e um) alunos consideraram relevantes que as avaliações envolvessem atividades práticas, o que

corresponde a 87% do total de alunos, conforme mostra o Gráfico 02.

Na pergunta, qual tipo de avaliação a maioria dos professores tem utilizado de maneira predominante, 16 (dezesesseis) alunos apontaram a avaliação objetiva como a mais praticada, o que corresponde a 67%, conforme mostra o Gráfico 03.

Gráfico 01 – Tipo de Avaliação Ideal.

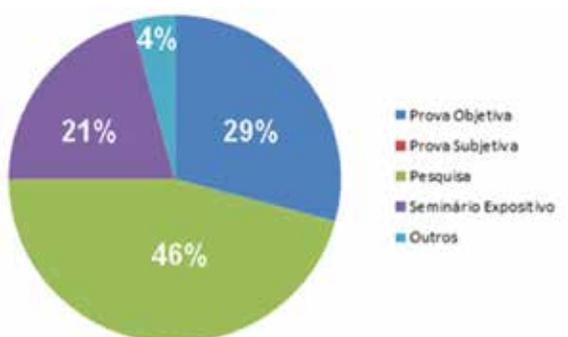
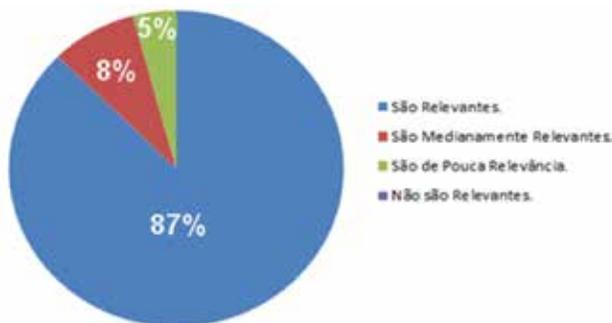


Gráfico 02 – Relevância das atividades práticas como avaliação.



Fonte: Dados da Pesquisa.

Vale ressaltar que em outra pergunta, sobre a apresentação do tipo de avaliação que será adotado durante o desenvolvimento da disciplina, 12 (doze) alunos responderam que a maioria dos docentes apresenta e discute a melhor forma de

avaliação com os discentes, em alguns casos adotando a avaliação objetiva, o que corresponde a 50% dos alunos entrevistados conforme mostra o Gráfico 04.

Gráfico 03 – Tipo de avaliação mais aplicada.

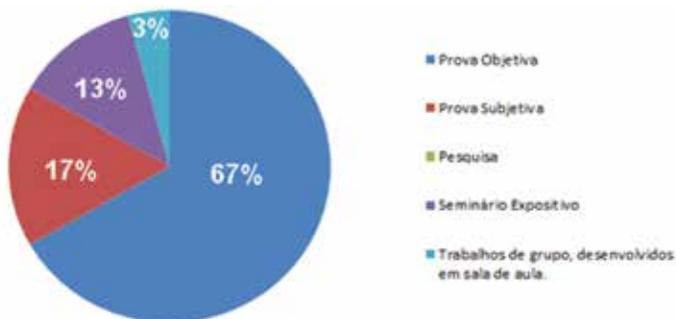
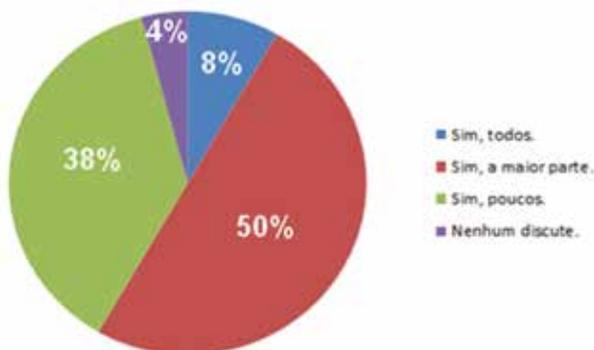


Gráfico 04 – Professores que apresentam e discutem o tipo de avaliação adotada.



Fonte: Dados da Pesquisa.

Em se tratando de como os alunos consideram os procedimentos de avaliação adotados pela maioria dos professores quanto ao que o curso exige, 20 (vinte) alunos responderam como parcialmente adequados, o que corresponde a 83% do total de entrevistados. Apesar das avaliações, em sua grande maioria serem do tipo objetiva, a pesquisa (consulta a apostilas, cópias de trechos ou capítulos de livros e

resumos) ainda se mostra mais utilizada para a resolução das avaliações, escolhida por 15 alunos, o que corresponde a 63% do total, conforme mostra o Gráfico 05.

Gráfico 05 – Material mais utilizado durante as avaliações.

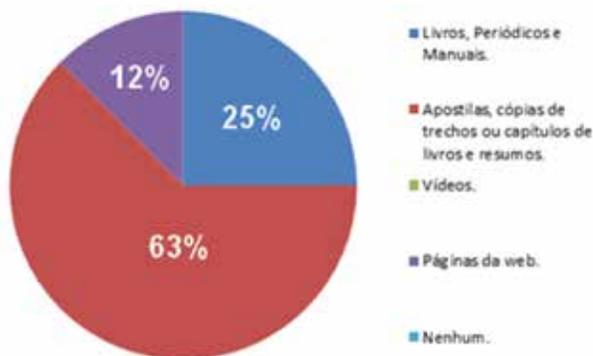
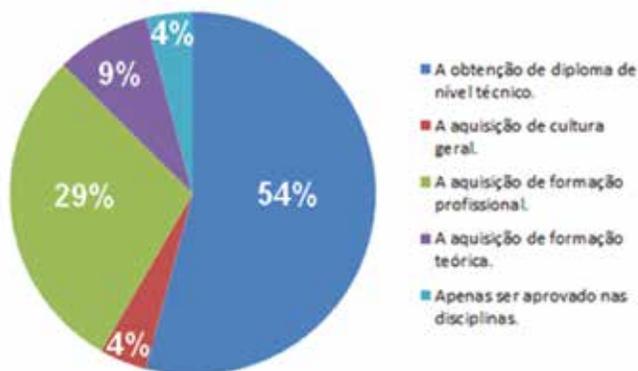


Gráfico 06 – Principal contribuição das avaliações durante o curso.



Fonte: Dados da Pesquisa.

Já com relação à disponibilidade dos professores do curso para orientação presencial ou virtual antes das datas das avaliações, 11 (onze) alunos responderam que a maioria dos professores tem disponibilidade, o que corresponde a 45,83% do total

de entrevistados. Quanto ao grau de exigência das avaliações durante o curso, 12 (doze) alunos, ou seja, 50,00% do total de entrevistados responderam que foram exigidos da maneira certa ou adequada. Finalizando o questionário, na pergunta sobre qual a principal contribuição das avaliações durante o curso, 13 (treze) alunos responderam que a principal contribuição será a obtenção de diploma de nível técnico, correspondente a 54%, conforme mostra o Gráfico 06.

Podemos perceber que, apesar de uma variedade enorme de métodos de avaliação importantes no contexto do processo formativo do aluno, o aluno escolhe sua preferência - a avaliação objetiva - por sua praticidade e opções de resposta. As avaliações que utilizam a prática com eixo principal se mostram interessantes para o aluno, pois a visibilidade para o professor aumenta e o dinamismo faz com que esse tipo de avaliação consiga, inclusive, resultados melhores, até por que o aluno encara essa atividade prática como uma simulação da sua futura vida profissional.

O que pesa contra as provas objetivas é que elas são elaboradas de forma a admitirem apenas uma resposta correta. É amplamente utilizada em vestibulares e cada vez mais nas disciplinas dos cursos superiores. São criticadas, pois só mediriam a capacidade de memorização dos alunos, inibem a criatividade e desestimulam a escrita. É uma loteria, entre outras. Tem com modalidades as questões de múltipla escolha, de associação, de ordenação, de “certo” ou “errado” (“verdadeiro” ou “falso”), questões de complemento, entre outras (GIL, 1994, p.104-107).

Em relação à prova prática, esta é utilizada para verificar o grau de domínio de uma habilidade ou destreza. Algumas são avaliadas pela execução, tais como provas de natação ou material cirúrgico, e outras pelo produto, tais como as provas de desenho ou de escultura. (GIL, 1994, p. 107). São adequadas para avaliação de aprendizagem quando os objetivos são de natureza psicomotora, envolvendo atividades essencialmente neuromusculares e utilizadas pela impossibilidade de se avaliar apenas por meio de provas escritas (objetivas ou discursivas) (GIL, 2009).

O recomendável é que o docente utilize diversos instrumentos e/ou procedi-

mentos, tais como: provas escritas, orais ou práticas, entrevistas, visitas de estudo, relatórios, seminários, estudos de caso, projetos, portfólios, resumos, resenhas, exercícios, entre outros, que dependem fundamentalmente dos objetivos de aprendizagem estabelecidos e permitem ao docente uma comunicação mais efetiva com seus alunos sobre o andamento do processo de aprendizagem (BORBA, FERRI, HOSTINS, 2005, p. 51).

## Conclusões

O objetivo geral deste estudo foi analisar a percepção dos alunos matriculados no 3º ano do curso do Ensino Médio Integrado de Edificações do IFPA/*Campus* Santarém. Diante do exposto, pode-se perceber que a avaliação se configura como um processo que não deve se basear apenas como instrumento avaliativo, mas ser realizada durante vários momentos do processo de aprendizagem.

Deve-se expandir a visão de que os fundamentos ou princípios básicos da avaliação no ensino médio técnico são partes integrantes do processo de aprendizagem, ou seja, avaliação não como algo externo à aprendizagem com objetivo de filtragem e de fiscalização, mas como parte fundamental integrante do processo ensino-aprendizagem, com objetivo de auxiliar a melhoria na produção de conhecimentos dos alunos.

Por meio do questionário aplicado aos 24 discentes da turma de 3º ano do Curso técnico em Edificações, foi possível traçar o tipo de avaliação ideal segundo a visão dos alunos. Neste estudo, tivemos a participação de 15 alunos do sexo masculino e 09 alunas do sexo feminino, que possuem uma média de idade de 17 anos.

Os alunos, em sua maioria, escolheram como avaliação ideal a avaliação objetiva, mas mostraram grande aceitação caso fossem realizadas avaliações práticas com mais frequência. Segundo eles, isso poderia se tornar algo rotineiro, já que os próprios alunos apontaram uma facilidade de acordo entre eles e os professores na

hora de discutirem a melhor maneira de avaliar.

Vale destacar que os alunos também preferem utilizar um material auxiliar no decorrer da prova, como apostilas, cópias de trechos de livros, artigos, que os ajudam a formular melhor a resposta, além de dar um maior embasamento a ela.

Por fim, o presente estudo se mostra bastante relevante para compreendermos como a avaliação é encarada pelos discentes do 3º ano do Curso técnico em Edificações integrado A maioria das respostas dos discentes mostrou a busca pela praticidade na hora de serem avaliados. Atividades práticas, pesquisas e consultas a um material de apoio se mostram interessantes e de melhor aproveitamento.

## Referências

BARBOSA, Flavio Lecir; RIBEIRO, Josilene Lima. A prova como instrumento incompleto de avaliação da aprendizagem educacional. **Revista Científica Facimed**, v. 2, p. 110-122, 2010.

BARBOSA, J. R. A. A Avaliação da Aprendizagem como Processo Interativo: Um Desafio para o Educador. **Democratizar**. Rio de Janeiro, v.02, n.1, p.1, jan./abr.2008.

CARBONESI, M.A.R.M. **O uso do seminário como procedimento avaliativo no Ensino Superior privado**. Centro Universitário – UDF – Brasil. São Paulo, 2014.

CARMO, H., FERREIRA, M. **Metodologia de Investigação** – Guia para auto-aprendizagem. Universidade Aberta, Lisboa, 1998.

DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. Avaliação escolar. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 11, n. 64, jul./ago. 2005.

DIAS,2002, Citado por Basseto,2004; Soeiro & Aveline,1892,citado por Rossato, 2004. **História da avaliação Educacional no Brasil**.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas; a teoria na prática**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.

GOMES, F.V.; SILVA, J.M.C.; MOREIRA, C.M. **Avaliação da aprendizagem na Educação Profissional técnica de nível médio: uma reflexão crítica**. Anais do III Colóquio Nacional, Eixo temático II. 2012.

GOMES, H.M.; MARINS, H. O. **A ação docente na educação profissional**. São Paulo: Editora Senac, 2004.

GONÇALVES, S.C. **Avaliação da aprendizagem no Ensino Médio**. Monografia. 2007. 55fls. Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma, 2008.

HADJI, Charles. **Avaliação desmitificada**. Trad. Patrícia C. Ramos. – Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

HAYDT, R. C. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática,

HOFFMANN, Jussara M.L. **Avaliação: mito & desafio**. Uma perspectiva construtivista.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 18 ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 15.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem como componente do ato pedagógico**. 1 ed. São Paulo. Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Maneiras de avaliar a aprendizagem. **Pátio**. São Paulo, ano 3. nº 12. p. 7 –11, 2000.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. V. **Metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2004.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 6ª ed. São Paulo: Hucitec; 2007.

MOURA, E.F; BARBOSA, D.G. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. **B. Tec. SENAC**. Rio de Janeiro, v.39, n.2, p. 48-67, maio/ago. 2013.

NOVELLO, T.P; SILVEIRA, D.S.; LUZ, V.S.; COPELLO, G.B.; LAURINO, D.P. **Material Concreto: uma estratégia pedagógica para trabalhar conceitos matemáticos**. IX Congresso Nacional de Educação. PUC-PR. 2009.

PENA, G.A.C. **Docência na educação profissional e tecnológica: conhecimentos, práticas e desafios de professores de cursos técnicos na rede federal**. Belo

Horizonte, 2014.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação: novos tempos, novas práticas**. Rio de Janeiro. Vozes. 1998.

SANMARTÍ, N. **Avaliar para aprender**. Porto Alegre: Artmed. p. 136.2009.

SANTOS, M.R.; VARELA, S. A Avaliação como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Eletrônica de Educação**. Ano I, No. 01, ago./ dez. 2007.

SANTOS, Clóvis Roberto dos, (organizador). **Avaliação educacional: um olhar reflexivo sobre a sua prática**. São Paulo: Avercamp, 2005.

SANTOS, J. **Educação profissional e práticas de avaliação**. Editora Senac. São Paulo, 2010.

**Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Edificações – Nível Médio Integrado**, 2016.

SANTOS, Monalize Rigon da; VARELA, Simone. **A Avaliação como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**.

SILVA, E. L.; MENEZES, E.M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. 4 ed, 2005.

SILVA, S.R.M.K.; LIMA, B.G.T. Instrumentos avaliativos utilizados por professores de Ciências e Biologia. **Revista da SBenBio** – nº 09, 2016.

TARDIF, M. **Saberes docentes & formação profissional**. 8. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2007.



# Análise de práticas pedagógicas aplicadas na educação profissional – instrumento potencializador para a gestão dos cursos técnicos integrados

Cláudia Érika Siqueira Do Nascimento  
Josiene Saraiva Carneiro

## Introdução

O presente estudo tem como intuito analisar o processo de avaliação da aprendizagem a partir dos instrumentos avaliativos utilizados por docentes em cursos técnicos integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA- *Campus* Santarém. Este instrumento é um recorte da monografia apresentada para a obtenção do grau de especialista em Docência para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica, curso promovido pelo Instituto Federal de

Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA.

O impulso para elaboração deste estudo surgiu a partir das aulas assistidas sobre avaliação da aprendizagem no curso de Especialização em Docência para Educação Profissional, Científica e Tecnológica, pois trata-se de um tema que nos motiva a explorar o conhecimento e, posteriormente, apresentar propostas para o desenvolvimento das atividades realizadas na Educação Profissional. Também é oportuno para melhoria na ação pedagógica de docentes da base comum do IFPA – *Campus Santarém/PA*.

A avaliação da aprendizagem é um tema discutido com frequência entre todos os envolvidos no ambiente escolar, desde os docentes, discentes até a equipe pedagógica em geral, portanto é uma questão indispensável para o cotidiano escolar. De acordo com Luckesi (2011), a avaliação é o que subsidia a obtenção de resultados satisfatórios de determinada ação. Na prática escolar, a avaliação da aprendizagem configura-se como um ato de investigar a qualidade da aprendizagem dos educandos através de instrumentos e técnicas de avaliação da aprendizagem.

Segundo Haydt *apud* Camargo (1988), a avaliação da aprendizagem para o docente é aspecto relevante, pois verificar, julgar e avaliar os resultados/rendimentos dos alunos faz parte do trabalho deste profissional, por isso ele deve ter domínio de múltiplos instrumentos de avaliação e alternativas de atividades pedagógicas para alcançar este objetivo. Ainda conforme o autor, a percepção do discente sobre avaliação da aprendizagem possui um caráter superficial e, na maioria das vezes, está relacionado com a realização de provas, obtenção de nota, o passar de ano e a necessidade de obter um certificado.

De modo geral, a avaliação da aprendizagem está presente em qualquer ambiente educacional, porém, no que tange à educação profissional, este tema precisa ser analisado para se adequar às necessidades do aluno, ao perfil profissional pretendido pelo curso técnico e às exigências do sistema, podendo ter flexibilização em seu planejamento e na escolha de seus instrumentos para avaliação de aprendi-

zagem de acordo com as transformações do cotidiano escolar (ESTEBAN, 2013).

Atualmente, conforme a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2005), a educação escolar compõe-se de: educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e posteriormente a educação superior. De acordo com a Lei nº 13.415/2017, o currículo do ensino médio deverá considerar a formação integral do aluno, de modo que este consiga adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

Ainda conforme a lei supracitada, o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que serão organizados por meio de diferentes arranjos, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, entre estes, temos a formação técnica e profissional.

Desta forma, a Educação Profissional técnica de nível médio surge tanto para atender a formação geral do educando quanto para prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. Podendo ser desenvolvida em articulação com o ensino médio (integrado – alunos que concluíram o ensino fundamental e vão iniciar o ensino médio -; concomitante – alunos que já estão com o ensino médio em andamento), ou na modalidade subsequente, em cursos destinados aos que já concluíram o ensino médio, em instituições especializadas, na tentativa de conduzir ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva (BRASIL, 2005).

Ainda sobre Educação Profissional, Gomes e Marins afirmam que:

[...] “na educação profissional, a função do professor acaba por agregar duas necessidades fundamentais: de conhecimento específico da profissão na área técnica em que atua e dos saberes pedagógicos básicos da profissão docente, bem como habilidade para utilizá-los” (GOMES; MARINS, 2004, p.140).

Portanto, o docente, inserido na educação profissional, precisa desenvolver em

seu perfil habilidades que lhe confirmam as competências para atuar fazendo sempre relação da disciplina com a realidade do curso no qual o aluno está vinculado.

Desta forma, considerando que a avaliação da aprendizagem é questão bastante discutida nas escolas, gerando contestação entre todos os atuantes, propomos a elaboração do seguinte problema de pesquisa: Como estão sendo aplicados os instrumentos de avaliação da aprendizagem por docentes da base comum dos cursos técnicos integrado ao Ensino Médio do IFPA *Campus*-Santarém?

O objetivo geral deste estudo foi analisar as formas que estão sendo utilizados os instrumentos de avaliação da aprendizagem por docentes da base comum de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFPA – *Campus* Santarém. E tem como objetivos específicos: identificar o perfil de atuação profissional dos docentes da base comum que lecionam nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio; verificar os principais instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizados para avaliar os discentes; mostrar a visão docente referente às formas como a avaliação da aprendizagem é aplicada nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFPA – *Campus* Santarém/PA.

## Material e métodos

Este estudo foi realizado no IFPA – *Campus* Santarém e contou com a participação de 09 docentes que lecionam disciplinas pertencentes à base comum nos cursos técnicos integrados do IFPA – *Campus* Santarém. A instituição de ensino em estudo, possui em seu quadro docente o total de 53 professores, destes 27 pertencem à chamada base técnica e 26 pertencem à base comum. No período da pesquisa, 03 professores de disciplinas da base comum encontravam-se afastados de suas atividades docentes (licença saúde; licença maternidade etc.), portanto, o número máximo de sujeitos envolvidos nesta pesquisa seria de 23 participantes.

O período de coleta de dados foi de 30 de julho de 2017 a 30 de agosto de 2017. .

Procuramos os docentes individualmente para realizar a aplicação do instrumento de coleta de dados. O instrumento de coleta de dados escolhido para essa pesquisa foi um questionário misto com perguntas abertas e fechadas, validado por Camargo (2010) e adaptado para contemplar os objetivos deste estudo. Este instrumento constitui um meio rápido e prático para obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal e garantia de anonimato (GIL, 2010).

Dessa forma, foram distribuídos 15 questionários juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sendo que o docente podia responder e entregar de imediato ou levar para devolver depois para as pesquisadoras. Deste total, apenas 09 deram retorno no período preestabelecido. Em relação à coleta de dados, não houve nenhuma interferência por parte das pesquisadoras, os participantes foram livres para responder utilizando suas ideias sobre o tema.

Encerrada a coleta de dados, iniciou-se a análise de dados, sendo que neste estudo a análise e interpretação dos dados foi realizada através da construção de tabelas no programa Excel (Microsoft para Windows – 2013). Através da análise de conteúdo de Bardin (2009), que é um método de análise de conteúdo organizado em três fases: pré-análise, que é a fase de organização dos dados; exploração do material, que é a operação de analisar o texto sistematicamente; e tratamento dos resultados, inferência e a interpretação (BARDIN, 2009; MINAYO, 2007).

Após isto, foram feitas inferências e as interpretações previstas no quadro teórico, que serão apresentadas nos resultados e discussão deste estudo.

## **Perfil do docente da base comum atuante na educação profissional no IFPA *Campus* Santarém/PA**

Um dos objetivos deste estudo foi identificar o perfil de atuação profissional dos docentes da base comum que lecionam nos cursos técnicos integrados ao En-

sino Médio do IFPA – *Campus* Santarém. Os docentes inseridos neste estudo nos permitem traçar esse perfil através dos dados obtidos no questionário, conforme mostra a tabela 01.

Tabela 01: Perfil de atuação profissional dos docentes da base comum do IFPA *Campus* Santarém/PA

Codínome	Sexo	Idade	Graduação	Formação Profissional	Tempo de atuação na Ed. Profissional
P01	M	45	Ciências Biológicas	Mestrado	07 anos
P02	F	37	Licenciatura Plena em Português e Espanhol	Mestrado	04 anos
P03	F	37	Licenciatura Plena em Química	Mestrado	08 anos
P04	F	45	Licenciatura em Ciências Sociais	Mestrado	01 ano
P05	F	39	Licenciatura Plena em Física	Especialização	09 anos
P06	F	30	Licenciatura em Ciências Sociais	Especialização	03 anos
P07	M	41	Licenciatura Plena em Matemática	Mestrado	17 anos
P08	M	40	Licenciatura Plena em Geografia	Especialização	05 anos
P09	M	41	Licenciatura Plena em Letras	Especialização	03 anos

Fonte: Dados da pesquisa

Participaram deste estudo 09 professores, destes 04 pertencentes ao sexo masculino e 05 ao sexo feminino, na faixa etária de 30 a 45 anos. Os docentes participantes desta pesquisa possuem formação nos seguintes cursos de graduação:

Ciências Biológicas (01); Licenciatura Plena em Português e Espanhol (01); Licenciatura Plena em Letras (01); Licenciatura Plena em Química (01); Licenciatura em Ciências Sociais (02); Licenciatura Plena em Física (01); Licenciatura Plena em Matemática (01) e Licenciatura Plena em Geografia (01).

De acordo com a tabela 01, observou-se que entre os pesquisados, 05 possuem formação a nível de mestrado e 04 a nível de especialização. Nesta pesquisa, este dado é considerado relevante, haja vista que, de acordo com o Ministério da Educação (2008), a carência de pessoal docente qualificado é considerado um dos aspectos de maior dificuldade para expansão da Educação Profissional no país e, neste estudo, os docentes mostram nos dados coletados que estão em busca de qualificação através do aperfeiçoamento de seus conhecimentos.

Constatou-se neste estudo que a maioria dos professores já possuem o nível de mestrado, e esse fator é muito importante para melhoria de sua ação docente. Por outro lado, Pena (2014) considera que a elevação no nível de formação do docente, se deve, em parte, à valorização dessa formação na prova de títulos dos concursos de docentes e a característica da carreira docente na Rede Federal, cuja remuneração ocorre em função da titulação, o que pode ter levado parte dos professores com maior tempo de experiência a cursar o mestrado ou doutorado após o ingresso na carreira docente.

Se fizermos uma análise do tempo de experiência em docência relacionando-o com o nível de formação, identificamos neste estudo 02 docentes (P06; P08) atuando há mais de 03 anos (encerrado o período probatório), ainda em nível de pós-graduação, com o tempo de atuação na Educação profissional de 09 e 05 anos de atuação, respectivamente. Este tempo de experiência docente pode ser considerado longo, por isso nos leva a uma reflexão mais aprimorada no que diz respeito à formação e qualificação do professor que vivencia a prática docente em sala de aula.

Ainda sobre o tema, Pena (2014) faz uma relação entre professores de disciplinas técnicas e de base comum e, nesse sentido, ressalta que os novos professores

das disciplinas técnicas, devido ao maior número de profissionais e concorrência entre eles, os que têm ingressado pelos últimos concursos, na maior parte das vezes já iniciam a carreira com formação em nível de mestrado e buscam o doutorado durante sua trajetória na instituição. Este fator além de contribuir para seu desempenho e aperfeiçoamento profissional, possibilita um melhor posicionamento na carreira docente com ganhos salariais correspondentes.

Quanto ao tempo de atuação docente na Educação Profissional, os dados coletados apresentam-se bem diversificados, pois variam desde 01 ano até 17 anos de tempo lecionando com discentes inseridos na Educação Profissional. Estudos evidenciam que a experiência do professor no desenvolvimento cotidiano da atividade docente é ferramenta imprescindível para sua prática pedagógica. A exemplo de Lopes (2008), podemos considerar que não há como negar a funcionalidade do saber da experiência do professor, pois sendo suas funções básicas: ensinar, dialogar, mediar, intervir tomar decisões, especular, refletir, reconsiderar, o saber experiential adquire uma importância inequívoca para o professor que vai construindo no dia-a-dia a sua práxis pedagógica.

Por outro lado, este professor que já possui longos anos de experiência, possui dois aspectos para reflexão a serem consideradas:

1) Docentes com larga experiência tem a tendência de ceder lugar para o esquecimento ou acomodação dos seus saberes e práticas pedagógicas, podendo assim comprometer o processo de ensino-aprendizagem do aluno (LOPES, 2008).

2) Docentes com larga experiência são considerados referência e orientação para os primeiros passos dos professores iniciantes na Educação Profissional (TARDIF, 2007).

Logo, concluímos que se o professor exercitar seus saberes experienciais e inovar suas práticas pedagógicas, ele, conseqüentemente, estará ajudando a construir a prática pedagógica de novos professores, contribuindo assim para melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem.

## Avaliação da aprendizagem sob a ótica docente

Quando questionados sobre “o que é avaliar seus alunos?”, constatou-se que os professores apresentam uma concepção de avaliação voltada para desenvolvimento do aluno ao longo do processo de ensino-aprendizagem, fato evidenciado nos seguintes trechos:

“É um processo contínuo do sistema ensino-aprendizagem”. (P01)

“É acompanhar o seu processo de desenvolvimento quanto ao pensamento crítico e a apreensão de conteúdo da área de ensino”. (P04)

“Verificar se os conhecimentos repassados em aula foram assimilados”. (P06)

Percebe-se na fala dos professores, que ao definir o que é avaliar o aluno, as respostas ainda são bem centralizadas no repasse ou apreensão de conhecimento. Corroborando com os achados dessa pesquisa, Liberato (2015), ao realizar um estudo com 03 professores que lecionam Química no Ensino Médio, constata que todos esses docentes acreditam que a avaliação do aluno é uma forma de aferir parte do que foi apreendido por ele, e somente um deles mencionou o fato da avaliação ser um processos formativo contínuo, o que evidencia um possível caráter técnico no ensino da disciplina.

Outra referência que contribui com esta linha é de Gomes, Silva e Moreira (2012), feito com 12 docentes de cursos técnicos sobre avaliação da aprendizagem. Neste, 05 afirmam que devem avaliar o aluno através do conteúdo programático ou do nível de apreensão do conhecimento. Os demais acrescentaram outros itens como postura, interação, comportamento, educação, assiduidade e metodologias de transmissão de conhecimento.

O que se pode constatar através destes resultados encontrados e comparações feitas com outros estudos, é que embora existam diferentes conceitos para definir avaliação da aprendizagem do aluno, é evidente que a mais utilizada é a percepção docente sobre o que o aluno apreendeu de conhecimento transmitido em sala de

aula. Por mais que sejam citados em segundo plano outras características para se levar em consideração, a apreensão de conhecimento ainda é a mais incorporada à prática docente.

Considera-se importante destacar aqui que alguns professores ao conceituar avaliação, automaticamente se incluíram como parte do processo de ensino-aprendizado, pois o resultado obtido por cada discente é o reflexo de sua atividade docente em sala de aula. Conforme mostram os trechos abaixo:

“É através de instrumentos quanti-qualitativos, buscar mecanismos que possam demonstrar o desempenho não apenas dos discentes, mas também dos docentes ao longo de todo processo ensino-aprendizagem”. (P02)

“É um processo de verificação do aprendizado, no qual, eu também estou inserida”. (P05)

Para Luckesi (2011), o ato de avaliar é investigar a qualidade do desempenho dos estudantes, tendo em vista, a melhoria do aprendizado do aluno. Então, pode-se dizer que devemos avaliar tudo o que está envolvido nesse processo, com foco em atingir o objetivo proposto inicial e, não somente, centralizar no desempenho do aluno, mas em toda a atuação do sistema, no qual participam: o material didático, sala de aula, a escola, o sistema de ensino e o docente.

## **Instrumentos de avaliação no processo de aprendizagem**

Já no que se refere aos objetivos do uso de um instrumento para avaliação da aprendizagem, a visão docente é bem variada, como pode ser percebido nos trechos abaixo:

“Avaliar a capacidade de compreensão e interpretação do conhecimento biológico relacionado ao cotidiano”. (P01)

“O processo de ensino-aprendizagem como um todo, isto é, objetiva-se avaliar

se o ensino foi produtivo e se a aprendizagem foi significativa”. (P02)

“Nível de aprendizagem significativa na turma e individualmente”. (P03)

“O conteúdo passado; se houve crescimento/desenvolvimento em relação a avaliações anteriores ou pelo menos, se o aluno está de alguma forma acompanhando o raciocínio relacionado ao conteúdo”. (P04)

“Capacidade de interpretação; aplicação dos conceitos básicos; raciocínio; criatividade; correlação com outras disciplinas”. (P05)

Salienta-se que, no cotidiano escolar, permeiam diversos instrumentos avaliativos, tais como: prova escrita ou oral, teste, pesquisas em grupo ou individual, relatórios, seminários, entre outros. Faz-se importante essa diversidade para se obter melhores resultados do processo ensino-aprendizagem do aluno. Logo, com o uso de instrumentos avaliativos diversificados, o professor não prejudica nenhum aluno e torna a avaliação mais completa, com mais elementos sobre o desenvolvimento escolar de seus alunos.

Dessa maneira, pode-se afirmar que os docentes demonstram conhecimento frente à temática em estudo, principalmente quando vinculam o processo de ensino-aprendizagem ao conceito de avaliação, haja vista que uma pode confirmar a eficiência da outra. Conforme Gonçalves (2008), a avaliação deve ser abrangente, servindo para o docente de instrumento para diagnosticar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Gomes, Silva e Moreira (2012), em um estudo realizado com professores sobre a avaliação da aprendizagem na educação profissional técnica, corroboram com os resultados deste estudo quando a maioria dos docentes participantes em seu estudo consideram que se deve avaliar por três motivos: primeiro, para medir ou classificar o aprendizado ou conhecimento adquirido, segundo para direcionar o conhecimento à prática, e terceiro para buscar melhorias no aprendizado.

Ainda sobre concepções sobre avaliação da aprendizagem de acordo com a visão docente, Gonçalves (2007) considera que os professores já se mostram contrários

à prática tradicional de se avaliar igualmente todos os alunos, passando aos poucos a valorizar as particularidades do discente, porém as metodologias de ensino e de avaliação do docente ainda são homogêneas e até certo ponto padronizadas, induzindo os alunos à domesticação, em que todos devem pensar da mesma forma e na mesma linha do professor, causando um impacto por hora negativo ao processo de ensino-aprendizagem.

## Aplicação da avaliação da aprendizagem na percepção dos docentes

Quando indagados sobre a eficiência dos instrumentos avaliativos para alcançar os objetivos propostos pela disciplina e eficácia na avaliação da aprendizagem do aluno, 06 docentes responderam positivamente que conseguiam alcançar os objetivos propostos, 02 responderam negativamente e 01 respondeu que às vezes alcançava o resultado esperado. Os trechos a seguir nos mostram a visão do docente frente à questão:

“Sim. Os instrumentos são aplicados de acordo com a realidade de cada turma, a eficiência do instrumento advém com a percepção da maturidade intelectual de cada um deles”. (P01)

“Sim. Porque percebo que interferem em aspectos diferentes no processo de construção do conhecimento”. (P09)

“Na maioria das vezes, sim, mas outras não. Pois cada aluno possui cognitivamente, diferentes formas de assimilar o conteúdo. Por isso, utilizar diferentes instrumentos avaliativos é necessário para alcançar os objetivos propostos quanto aos conteúdos, bem como ainda, frente às especificidades de cada aluno”. (P02)

“Não. Sinto falta de ter previsão na minha carga horária de mais tempo para poder dar um atendimento mais individualizado aos alunos, gosto de trabalhar com conteúdo a partir de temas de interesse dos alunos, e para isso é necessário conhe-

cer melhor cada um ou pelo menos ter mais tempo de convivência com eles”. (P07)

“Não. Por existirem variáveis, como as relacionadas ao estado emocional do aluno que não podem ser consideradas através de dados obtidos e tabulados”. (P06)

Conforme os dados coletados neste estudo, a maioria dos professores deixa claro não apresentar dificuldade em adequar-se à realidade do seu aluno e afirmam perceber o efeito positivo no aprendizado do discente os instrumentos utilizados por eles. Segundo Moura e Barbosa (2013), os docentes inseridos na educação profissional têm muito mais mecanismos para aplicar metodologias ativas de aprendizagem nas diferentes áreas de formação profissional. Como é o caso das aulas feitas em laboratório, oficinas, tarefas em grupo, trabalhos em equipe dentro e fora do ambiente escolar, visitas técnicas e desenvolvimento de projetos. Essas atividades tendem a ser naturalmente participativas e promovem o envolvimento do aluno no processo de aprendizagem e são atualmente encontradas na ação docente dos envolvidos neste estudo, tanto no que diz respeito às disciplinas técnicas quanto às da base comum.

Por outro lado, é importante considerarmos aqueles professores que responderam negativamente, considerando reconhecer que cada aluno tem suas dificuldades e limitações e que destacam a importância de conhecer melhor cada um deles, haja vista que a subjetividade de cada aluno não pode ser verificada através de números, como por exemplo, através da nota que ele obteve no final da disciplina.

Outro dado interessante é que um dos professores que respondeu negativamente à questão é docente da disciplina Matemática e, neste caso, é relevante fazer uma ressalva, pois trata-se de uma matéria que pertence à área das ciências exatas, na qual a abordagem com o aluno se faz de forma mais direta, por ora dificultando ao docente a parte de conhecer e compreender a realidade ao qual o aluno está inserido.

Sobre esta condição, Novello *et al* (2009) considera que é fundamental que o professor desenvolva uma prática pedagógica que integre o material concreto de-

finindo antecipadamente nos objetivos a serem cumpridos e metas a alcançar na disciplina, estabelecendo vínculos com o cotidiano dos alunos e do curso ao qual ele está inserido. Trata-se de criar condições de aprendizagem que permitam a inserção dos conceitos em situações nas quais os alunos tenham maiores condições de compreender o sentido do saber, dando importância a ele.

Desta forma, pode-se considerar que o profissional docente deve estar conectado ao mundo cultural, social e político em que nos situamos, para poder relacionar-se com os discentes, com saberes que ultrapassem as especificidades de sua disciplina, posicionando-se como pesquisador em sala de aula e fazendo uso de uma metodologia que contemple aspectos sociológicos, psicológicos e pedagógicos.

## Principais instrumentos de avaliação da aprendizagem e a importância do *feedback* na ação docente

Com relação aos principais instrumentos avaliativos utilizados pelos professores, dentre todos os mencionados, o de maior estima foi a aplicação de prova escrita, em que todos os 09 docentes responderam que utilizam esta como instrumento para avaliação de aprendizagem. Conforme mostra a tabela a seguir:

Tabela 2: Principais instrumentos avaliativos utilizados pelos docentes da base comum do IFPA Campus Santarém/PA

Instrumento	Quantidade	Percentual (%)
Prova escrita	09	26,5
Seminários	07	20,6
Debates e discussões em sala	05	14,7
Portfólio	01	2,9
Pesquisas em livros ou na internet	02	5,9
Projetos	01	2,9
Desenhos Artísticos	01	2,9

Experimentos	02	5,9
Interesse e Participação	01	2,9
Exercícios	01	2,9
Elaboração de documentários	01	2,9
Produção de Vídeos	01	2,9
Participação em Eventos	01	2,9
Leitura de textos e livros	01	2,9
Total	34	100%

Fonte: Dados da pesquisa

Na Tabela 02, foram elencados todos os instrumentos avaliativos contemplados nas respostas dos participantes. Foram citados 15 instrumentos: prova escrita (09); seminários (07); debates e discussões em sala (05); portfólio (01); pesquisas em livros ou internet (02); projetos (01); desenhos artísticos (01); experimentos (02); interesse e participação (01); exercícios (01); elaboração de documentários (01); produção de vídeos (01); participação em eventos (01); leitura de textos e livros (01). É importante considerar que nesta questão os docentes podiam assinar mais de uma resposta.

Segundo Camargo (2010), os professores devem produzir instrumentos apropriados ao que se pretende atingir com seus objetivos sem causar medos e enganos aos alunos, propondo ao aluno uma avaliação de qualidade e bem planejada, daí podemos justificar a variedade de instrumentos que foram elencados neste estudo, pois cada um tem uma forma de aplicabilidade contemplando os objetivos da disciplina.

Corroborando com os dados encontrados neste estudo, Lima (2012) em uma pesquisa realizada com 40 professores, identificou que na avaliação de 45% dos docentes predomina a metodologia tradicional, que incluem a realização de provas ou testes, demonstrando através de suas falas que um dos aspectos mais importantes na avaliação é a quantidade de informações que este aluno conseguiu armazenar.

Falando um pouco mais especificamente sobre a prova escrita – já que este foi o principal instrumento utilizado pelos participantes deste estudo, de acordo com Vasconcelos (2006), este é o método mais tradicional de avaliação e, dependendo da forma que for conduzida – tais como pontual ou classificatória etc.– pode apresentar vários problemas para o aluno, podendo até ter como efeito a evasão escolar. Em contrapartida, Lima (2012) afirma o seguinte:

A prova pode, dependendo da forma que for realizada, e do processo anterior e posterior que a envolva configurar-se em mais um instrumento de avaliação formativa, e a partir de seu resultado possibilita que o professor realize sua revisão, reescrita e conseqüente melhoria da nota ou conceito obtido inicialmente, ainda que este não deva ser o principal foco, mas sim o registro das dificuldades e erros cometidos pelo aluno e sua conseqüente intervenção pedagógica. É considerado um instrumento importante quando bem planejado pelo docente (LIMA, 2012, p.30).

Dentre os instrumentos, foram citados também pelos docentes a realização de Seminários; debates e discussões em sala de aula; portfólio; pesquisas em livros ou na internet; projetos; desenhos artísticos; experimentos; produção de vídeos; participação em eventos; leitura de textos e livros.

Nesse sentido, e considerando que os instrumentos de avaliação da aprendizagem são usados apenas como pré-requisitos para obtenção de notas e definição de aprovação ou reprovação, considera-se sua importância pautada na possibilidade de conhecermos melhor o aluno, fazer sua avaliação diagnóstica e, posteriormente, permite ao docente fazer uma intervenção para obter melhores resultados do aluno.

Lima (2012) concorda com o trecho acima, quando afirma que o erro do aluno, identificado através dos instrumentos avaliativos, é fundamental no processo ensino aprendizagem realizado pelo docente, que reorganizará suas atividades pedagógicas para intervir junto aos alunos de maneira que o aluno supere os erros e

consiga construir efetivamente sua aprendizagem.

Dessa forma, destaca-se a importância de se realizar o *feedback* com o aluno após a aplicação do instrumento de avaliação para que a atividade pedagógica – quando necessária –, seja redirecionada. Esse foi um dos questionamentos feito aos professores que participaram desta pesquisa, se eles realizavam o *feedback* com os seus discentes. Todos os docentes responderam que sim, e exemplificam como fazem isso, conforme os trechos abaixo:

“Faço correção das questões no quadro para sanar alguma dúvida na questão e no conteúdo”. (P03)

“Explicando como será a forma de avaliação, pontuação e pedindo atenção para a leitura das questões”. (P07)

“Além da correção do instrumento em sala o aluno possui um momento para fazer questionamento sobre a correção”. (P08)

“O *feedback* com os alunos pode contribuir para uma avaliação de aprendizagem produtiva, uma vez que o professor e o aluno podem dialogar sobre diferentes formas de alcançar resultados mais satisfatórios de acordo com as particularidades diferenciadas de cada educando”. (P02)

Pode-se entender aqui que por mais que o professor considere o contexto de aprendizado como um processo formativo para o aluno, deve-se considerar que no sistema de educação que vigora, o aluno deve estar inserido também num processo de avaliação somativo. Ou seja, as avaliações (testes, provas, atividades, e demais processos avaliativos) devem estar contextualizadas também nas práticas do *feedback*, que nada mais é do que retomar o instrumento utilizado para tirar dúvidas, fixar o conteúdo, levantar considerações em relações às questões, entre outras ações.

No que diz respeito ao assunto, Zeferino, Domingues e Amaral (2007), ressaltam que a efetividade do *feedback* é mais aproveitada quando feito de modo assertivo, respeitoso, descritivo, oportuno e específico. Assertivo no sentido de a comu-

nicação ser clara, objetiva e direta para o discente; respeitoso, já que o professor e aluno devem estar em sintonia durante todo o processo de ensino-aprendizagem; descritivo, por se tratar de um processo que avalia de forma objetiva, sem julgamentos pessoais; oportuno, porque deve ter momento certo e local adequado para ser transmitido, preferencialmente logo depois da avaliação ou atividade. E específico, pois é importante que o professor deixe claro suas observações sobre a atividade desenvolvida.

## Considerações finais

Expandir a discussão sobre as formas com que os alunos do ensino médio integrado, do IFPA *Campus* Santarém são avaliados por docentes que lecionam disciplinas da base comum é fundamental para que possamos refletir sobre a necessidade de construir a ação pedagógica docente mais adequada à realidade do aluno. E, nesse sentido, este trabalho teve como principal objetivo verificar como estão sendo aplicados os instrumentos de avaliação da aprendizagem por docentes da base comum dos cursos técnicos integrado ao Ensino Médio do IFPA *Campus* Santarém/PA.

Através do questionário aplicado aos 09 docentes, foi possível traçar o perfil do professor inserido na educação profissional, sendo que neste estudo a maioria dos participantes pertenciam ao sexo feminino e, independente do gênero, encontravam-se na faixa etária entre 30 e 45 anos. No que diz respeito ao nível de formação acadêmica, cinco possuíam formação a nível de mestrado, representando a maioria, e quatro a nível de especialização. E quanto ao tempo de atuação na educação profissional, esta apresentou variação de 01 ano até 17 anos atuando no meio, ou seja, temos dos mais experientes, aos iniciantes da carreira docente na Educação Profissional.

Já em relação ao conceito do que é avaliar o aluno, todos professores aqui en-

volvidos mostraram conhecer o assunto e conceituaram superficialmente o que entendiam sobre “avaliar”, sendo importante destacar aqui que alguns deles, em suas respostas, incluíram-se como parte do processo de ensino-aprendizado e apontaram o resultado do aluno como reflexo de sua atividade docente em sala de aula. Já no que se refere aos objetivos do uso de um instrumento para avaliação da aprendizagem, a visão docente é bem diversificada, até porque a escolha do instrumento ocorre de acordo com o objetivo que se almeja alcançar na disciplina, logo, por exemplo, um instrumento que pode ser considerado suficiente para avaliar o aluno pelo docente de Sociologia, pode não ser considerado tão eficiente pelo docente de Matemática, e daí frisa-se a importância da escola ter no regulamento didático um leque de instrumentos avaliativos que possam ser usados pelo professor.

Outro dado importante encontrado é que mesmo sendo minoria - apenas dois docentes participantes da pesquisa - destacam que consideram importante reconhecer que cada aluno tem suas dificuldades e limitações, e por isso é necessário buscar mecanismos para conhecer melhor cada um deles, haja vista que a condição subjetiva de cada aluno não pode ser verificada apenas através da nota que ele obteve no final da disciplina. Ou seja, se o aluno não teve um bom rendimento, o motivo pode não ser falta de interesse no conteúdo ou descaso com a disciplina, mas sim algum motivo relacionado ao lado pessoal do aluno, por isso se faz necessário conhecê-lo.

Quanto aos instrumentos avaliativos mais utilizados pelos professores, foram citados com maior frequência as provas escritas, seminários, debates e discussões em sala, pesquisas em livro ou na internet e experimentos. Além desses, também foram citados: projetos, desenhos artísticos, exercícios, elaboração de documentários, produção de vídeos, leitura de textos e livros, interesse e participação e participação em evento. A maioria dos instrumentos mencionados pelos docentes estão de acordo com o Regulamento didático-pedagógico, salvo interesse e participação e participação em evento que não são considerados instrumentos para avaliação da

aprendizagem, mas pode ser um recurso utilizado para compor o resultado final (nota) do aluno.

Por fim, os objetivos deste estudo foram alcançados, pois possibilitou analisarmos como a avaliação é compreendida e desenvolvida por docentes da base comum em cursos de Educação Profissional. O que podemos concluir é que existe certa contradição na percepção do docente, já que este relata considerar avaliação da aprendizagem como o desenvolvimento do aluno durante todo o processo de ensino-aprendizagem e não apenas classificação (aprovação ou reprovação), porém, ao colocar em prática este conceito, a maioria recorre ainda aos métodos tradicionais, utilizando com maior frequência instrumentos avaliativos que não possibilitam instigar o aspecto reflexivo do aluno, bem como o uso da prova como principal instrumento avaliativo. Os dados colhidos durante esta pesquisa confirmam explicitamente que os professores do ensino médio possuem uma inquietação em relação às práticas, mas também já apresentam propostas inovadoras para sua ação docente em sala de aula.

## Referências

BRASIL. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Senado federal. Secretaria especial de editoração e publicações. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. **Regulamento Didático Pedagógico do Ensino no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA**. Belém, Pará. 2015.

\_\_\_\_\_. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1, n. 1, (jun. 2008 - ). – Brasília: MEC, 2008.

ANDRADE, M.M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 10 ed. São Paulo. Atlas,2010.

BARDIN L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, ed.70, 2009.

CAMARGO, W. F. **Avaliação da aprendizagem no ensino fundamental**. 2010. 101 fls. **Trabalho de Conclusão de Curso**. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

CARBONESI, M.A.R.M. **O uso do seminário como procedimento avaliativo no Ensino Superior privado**. Centro Universitário – UDF – Brasil. São Paulo, 2014.

ESTEBAN, M.T. **Escola, currículo e avaliação**. 4.ed. São Paulo. Cortez, 2013.

FREITAS,S.L.; COSTA,M.G.N.; MIRANDA, F.A. **Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica**. Rio de Janeiro, v.6., n.16, p.85-98, jan./abr. 2014.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo. Atlas, 2010.

GOMES, H.M.; MARINS, H. O. **A ação docente na educação profissional**. São Paulo: Editora Senac, 2004.

GOMES, F.V.; SILVA, J.M.C.; MOREIRA, C.M. **Avaliação da aprendizagem na Educação Profissional técnica de nível médio: uma reflexão crítica.** Anais do III Colóquio Nacional, Eixo temático II. 2012.

GONÇALVES, S.C. **Avaliação da aprendizagem no Ensino Médio.** Monografia. 2007. 55fls. Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma, 2008.

HAYDT, R. C. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem.** São Paulo: Ática, 1988.

\_\_\_\_\_. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem.** São Paulo. Ática, 2000.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** 7. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

KRAEMER, M. E.P. **Avaliação da aprendizagem como construção do saber.** 2006. V Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/96974>. Acesso em 10/12/2017.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica.** 5ª ed. São Paulo. Atlas, 2003.

LIBERATO, P.A. **Avaliação da aprendizagem no ensino de química: práticas e concepções sob a perspectiva docente.** 2015. 31 fls. Monografia. Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2015.

LIMA, F.A.S. **A avaliação escolar como ferramenta de medição do ensino -aprendizagem de alunos de Biologia no Ensino Médio.** Monografia, Faculdade Integrada da Grande Fortaleza. São José dos Basílios, Maranhão. 2012.

LOPES, L.S. **Os saberes da experiência do professor e suas implicações na prática pedagógica.** Universidade Federal do Piauí. União/PI. 2008.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem como componente do ato pedagó-**

**gico**. 1 ed. São Paulo. Cortez, 2011.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 6ª ed. São Paulo: Hucitec; 2007.

MOURA, E.F.; BARBOSA, D.G. **Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica**. B. Tec. SENAC. Rio de Janeiro, v.39, n.2, p. 48-67, maio/ago. 2013.

NOVELLO, T.P.; SILVEIRA, D.S.; LUZ, V.S.; COPELLO, G.B.; LAURINO, D.P. **Material Concreto: Uma estratégia pedagógica para trabalhar conceitos matemáticos**. IX Congresso Nacional de Educação. PUC-PR. 2009.

PENA, G.A.C. **Docência na educação profissional e tecnológica: conhecimentos, práticas e desafios de professores de cursos técnicos na rede federal**. Belo Horizonte, 2014.

SANMARTÍ, N. **Avaliar para aprender**. Porto Alegre: Artmed. p. 136.2009.

SANT'ANNA, I. M. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. 7. ed. Vozes. Petrópolis, 2011.

SANTOS, M.R.; VARELA, S. A Avaliação como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Eletrônica de Educação**. Ano I, No. 01, ago./ dez. 2007.

SANTOS, J. **Educação profissional e práticas de avaliação**. Editora Senac. São Paulo, 2010.

SILVA, S.R.M.K.; LIMA, B.G.T. Instrumentos avaliativos utilizados por professores de Ciências e Biologia. **Revista da SBenBio** – nº 09, 2016.

TARAS, M. De volta ao básico: definições e processos de avaliação. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.5, n.2, p. 123-130, jul.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em 12/12/2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes & formação profissional**. 8. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2007.

VASCONCELOS, C.S. **Avaliação: Concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar**. 16 ed. São Paulo, Cortez, 2006.

ZEFERINO, A. M. B.; DOMINGUES, R. C. L.; AMARAL, E. Feedback como estratégia de aprendizado no ensino médico. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 2, p. 176-179, 2007.



## As instâncias colegiadas como fundamento da gestão democrática no IFPA

Fabício Juliano Fernandes

### Introdução

Pensar a gestão participativa significa reconhecer a escola como espaço democrático. De fato, só é possível a gestão compartilhada a partir do fortalecimento das instâncias coletivas presentes no espaço educativo. Promovê-la não é tarefa simples, uma vez que a administração pública se estrutura a partir de conceitos hierárquicos, aspectos burocráticos, emaranhados de normas e estatutos. O agente público, especialmente ao assumir funções e cargos, depara-se com um conjunto de regras a serem respeitadas e com o dever de fazer com que os outros cumpram de modo eficiente suas atribuições. O olhar direcionado às instâncias colegiadas revela que elas, sem descurar a importância das estruturas organizacionais, permitem que

as decisões sejam mais coletivas. Por meio das organizações, o poder é compartilhado e as responsabilidades divididas. Assim, as relações de poder são filtradas pelos órgãos de participação e representação da comunidade acadêmica.

O texto se estrutura a partir de três aspectos: os pressupostos da gestão participativa; as instâncias colegiadas do IFPA e os desafios para a promoção de práticas compartilhadas.

## Os pressupostos da gestão participativa

Para elucidar os pressupostos da gestão participativa, é necessário que se abra, antes de mais nada, a Constituição Federal de 1988. Olvidar o artigo 206 da Carta Magna seria retirar o fundamento primeiro da gestão participativa no âmbito educacional.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...] VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei.

Aqui tem-se, de modo explícito, o princípio da gestão compartilhada. Na esteira da Constituição Federal está a Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. Esse documento regulamenta o que foi expresso na Constituição Federal. Há na LDB três referências à gestão democrática. A primeira delas no artigo 3º, repetindo o princípio da gestão participativa presente na CF de 88. A segunda diz que cabe aos sistemas de ensino definir as regras da gestão democrática. E a terceira, voltada para as Instituições de Ensino Superior, assevera que essas devem obedecer ao princípio da gestão participativa por meio de órgãos colegiados deliberativos com a participação dos diferentes segmentos da comunidade institucional.

De posse dos dois documentos mais importantes em vigência sobre a educação,

pode-se inferir que a descentralização do poder é um dos fundamentos da gestão democrática e participativa. E essa descentralização deve ser ampla, promovendo a autonomia da comunidade acadêmica e induzindo a maturidade dos sujeitos envolvidos nos processos educativos. E isso não parece tarefa simples. Conforme Boschetti, Mota e Abreu (2016),

[...] a tendência da educação atual no Brasil tem na gestão escolar um de seus principais pilares de transformação, porém, toda mudança de mentalidade, postura e atitude é algo difícil de implantar, principalmente no âmbito educativo (BOSCHETTI *et al.*, 2016, p.103).

É preciso aceitar que a consolidação da gestão participativa é um processo contínuo e as instâncias colegiadas são os principais instrumentos para promover a democracia educacional.

A centralização do poder e o uso instrumental da razão, acumulando o saber e impedindo que os conhecimentos sejam multiplicados, induzem a práticas individualistas e, às vezes, arbitrárias. O fazer pedagógico deixa então de ser coletivo. Sublinhar o papel das instâncias colegiadas e dos órgãos de participação com poder deliberativo nas instituições de ensino significa afirmar que toda relação de poder deve se dar na esfera democrática. As instâncias coletivas configuram-se como limites à centralização do poder e como filtros para depurar as relações entre os indivíduos e sujeitos da educação.

Nesse sentido, o diálogo torna-se imprescindível. A força dos argumentos coletivos se sobrepõem às pretensões de superioridade individuais. Todos os envolvidos aprendem e ensinam; ora “vencem” ora se deixam “vencer” no jogo de argüições. Como não há educação neutra e nem gestão *apática* (sem paixão), a gestão participativa imbrica-se de um dos fundamentos de qualquer democracia, qual seja: o conflito. O conflito não é negativo. Antes, ele permite o profícuo debate de ideias, de concepções, de fundamentos, paradigmas, enfim. Portanto não há gestão demo-

crática sem a abertura ao diálogo, ao debate.

De fato, a gestão democrática é uma expressão que vem sendo aprofundada nas últimas décadas e hoje possui um estatuto epistemológico bastante consistente. Ela vincula-se à dimensão pedagógica, administrativa e política. Os órgãos colegiados, como dito, são os espaços dinâmicos que garantem e estimulam a gestão compartilhada. Esses espaços estão para além de um conceito físico. Caracterizam-se como ambientes de ideias.

No âmbito do IFPA, há várias instâncias por meio das quais o fazer pedagógico e o fazer administrativo são postos à prova e ganham contornos coletivos e essência democrática.

LUCK (2009) enfatiza que “a gestão participativa é normalmente entendida como uma forma regular e significativa de envolvimento de todos de forma organizada em seu processo decisório”. Assim serão elegidas quatro instâncias colegiadas para que seja possível perceber a participação de todos os segmentos da comunidade acadêmica do IFPA. Essa participação se dá de forma sistemática, regular e organizada nas tomadas de decisão. Todos os integrantes podem, se querem, atuar ou ver-se representados em tais órgãos colegiados. Isso favorece a ampla participação coletiva.

## As instâncias colegiadas do IFPA

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, autarquia educacional, atua por meio de instâncias coletivas. Conselhos, Colegiados, Grêmios, Fóruns e Comissões são mecanismos essenciais para envolver todos os atores nos processos avaliativos, consultivos, deliberativos e decisórios. Tais órgãos abrigam todos os segmentos da comunidade acadêmica e, por vezes, sujeitos “externos” a ela.

De algum modo as instâncias e órgãos colegiados voltam-se para um objetivo

comum: a promoção democrática da educação.

Será dada visibilidade aos seguintes espaços coletivos como fundamento da gestão democrática no IFPA: Conselho Superior, Conselho de Diretores, Conselho Diretor do Campus e Fórum Estudantil.

A Resolução 148/2016 apresenta o Estatuto do IFPA. O artigo 4º do documento estabelece em seu primeiro inciso que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA atuará em “observância ao princípio da gestão democrática, transparência, ética, cidadania, inclusão e justiça social, equidade e preservação do meio ambiente, em especial o amazônico”. Isso indica que todos os outros documentos norteadores das ações educacionais do instituto terão como inspiração e fundamento a gestão democrática.

## CONSUP – Conselho superior

O Conselho Superior, segundo a Resolução supracitada, é a instância maior do IFPA. Ele possui caráter consultivo e deliberativo, sendo composto por membros do Ministério da Educação, Diretores dos *Campi*, Docentes, Técnicos administrativos, Discentes, Egressos e Sociedade Civil Organizada. Nele os segmentos dos *Campi*, bem como a comunidade externa, encontra o *locus* para a construção democrática do projeto educacional e político do IFPA.

O Consup, sendo o órgão máximo do IFPA, possui, dentre suas atribuições, apreciar e aprovar as diretrizes para atuação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA e zelar pela execução de sua política educacional; deflagrar, aprovar as normas e coordenar o processo de consulta à comunidade escolar para escolha do Reitor e dos Diretores Gerais dos *Campi*; apreciar e aprovar os planos de desenvolvimento institucional; apreciar e aprovar o projeto político-pedagógico, a organização didática, regulamentos internos e normas disciplinares; apreciar e aprovar as contas do exercício financeiro e o relatório de

gestão anual; autorizar a criação, alteração curricular e extinção de cursos no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA, bem como o registro de diplomas; apreciar e aprovar a Estrutura Administrativa e o Regimento Geral.

Assim, essa instância torna-se, por sua natureza, o órgão mais importante de discussão acerca das ações e diretrizes do IFPA.

## **CODIR – Conselho de dirigentes do IFPA**

Outro espaço relevante é o Conselho de Dirigentes. Trata-se de um órgão consultivo apenas. Não obstante, cabe a ele assessorar os processos decisórios do Consup e da Reitoria. Ele é formado pelo Reitor, Pró reitores, Diretores Sistêmicos e Diretores Gerais dos Campi. O Codir, considerando o que está definido no Estatuto do IFPA (RESOLUÇÃO Nº 148, 2016), tem a tarefa de apreciar e recomendar a distribuição interna de recursos, conforme as ações planejadas; apreciar e recomendar as normas para celebração de acordos, convênios e contratos, bem como para elaboração de cartas de intenção ou de documentos equivalentes; propor a criação e alteração de funções e órgãos administrativos da estrutura organizacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA; apreciar e recomendar os calendários acadêmicos e administrativos de referência anual; apreciar e recomendar normas de aperfeiçoamento da gestão; e apreciar os assuntos de interesse da administração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA a ele submetidos.

Esse órgão, ao lado do Consup, compõe as duas instâncias superiores a nível institucional. Nele o conjunto de pró reitores e diretores tem um espaço fecundo para apreciar, discutir, argumentar e sugerir práticas que aprimorem os processos e procedimentos do IFPA.

## CONDIR – Conselho diretor do *campus*

O Condir está instalado no âmbito dos *Campi* do IFPA. Cada Condir possui seu regimento que, em consonância com as determinações do Estatuto do IFPA, já citado, garante um espaço aberto de debate junto às bases do IFPA. Respeitado a autonomia e os limites de atuação de cada *Campus*, esse órgão estimula a participação dos alunos, servidores, egressos e comunidade externa. No *Campus* Santarém, o Condir foi eleito em 2016 com o intuito de otimizar as ações a nível local. Tenha-se presente que cada *Campus* é uma unidade acadêmico-administrativa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA, instalado em município-polo de desenvolvimento do Estado, com área de abrangência definida, sendo detentor de autonomia administrativa e financeira.

A cada *campus* cabe a promoção das atividades de ensino, pesquisa e extensão de forma integrada, com oferta de cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, de educação profissional técnica de nível médio, de graduação e de pós-graduação. Ele caracteriza-se como órgão de caráter consultivo.

A maturidade da comunidade acadêmica é reconhecida na participação atuante e eficaz dos membros do Condir. Esse espaço acaba por ser o mais próximo e visível da comunidade acadêmica. A regularidade das reuniões, o registro das atas e a publicidade das decisões referendam a gestão participativa.

## Fórum estudantil

O Fórum Estudantil configura-se como a instância própria para atuação discente. A educação deve promover de forma contínua a emancipação juvenil. O estudante precisa ser protagonista de sua formação. O Fórum Estudantil, no IFPA, é uma exigência conforme a Resolução N° 147/16 do IFPA. Por meio do Fórum, são deliberados os assuntos de interesse dos estudantes e a aplicação dos recursos

da Assistência Estudantil.

Assim, em cada *campus* deve ser constituído o Fórum Interno de assistência estudantil, como instância para acompanhar e propor diretrizes para a efetividade dos Programas de Assistência Estudantil. Trata-se de um espaço dinâmico, coletivo, permanente de reflexões acerca das políticas educacionais de assistência estudantil. Ele pode a qualquer tempo requerer informações sobre os programas de apoio aos estudantes (RESOLUÇÃO N° 147, 2016).

Anualmente deve-se, para compor o Plano Anual de Trabalho da Assistência Estudantil, ser produzido pelo Fórum o documento com a frequência dos participantes e as decisões tomadas. Tal documento fomenta o aperfeiçoamento e a eficiência das ações da assistência estudantil no *campus*.

Poder-se-ia mencionar outras instâncias como Colegiados de Curso, Diretório e Grêmios estudantis que também equilibram as relações de poder nos espaços educacionais. Todavia a atuação deles apenas complementar a essência do que aqui já foi exposto.

Portanto, ao elencar e apresentar de modo direto e quase *in verbis* os órgãos colegiados e suas atribuições, pode-se notar, conseqüentemente, a medida com que cada espaço contribui para a gestão democrática.

Embora sejam órgãos distintos e com composições diferentes, eles fomentam e fundamentam a gestão participativa e democrática.

É verdade que o envolvimento regular e contínuo de todos os segmentos da comunidade nesses órgãos pode ser aprimorado. No fundo ainda há um percurso a ser feito para que as práticas decisórias sejam compartilhadas de modo mais abrangente e profundo.

## Os desafios para a promoção das práticas compartilhadas

As ações conjuntas, por mais necessárias que sejam, nem sempre ocorrem nos espaços escolares. Embora haja os espaços coletivos e a possibilidade de participação de todos, de modo direto ou representativo, nota-se que essas instâncias, por vezes, encontram-se vazias. Esse esvaziamento nem sempre é de pessoas ou de segmentos não representados por falta de interesse, ele é também de ações.

Para que uma instância colegiada cumpra sua tarefa democrática, é necessário que todos os segmentos sejam atuantes. Há documentos que precisam ser lidos, situações que precisam ser acompanhadas, decisões que foram tomadas e que necessitam de acompanhamento. Tudo isso exige tempo e disposição para o trabalho.

Nesse sentido, a existência formal de uma instância colegiada não é garantia de uma gestão democrática. É fundamental que haja a participação efetiva, o envolvimento, o empoderamento dos sujeitos. O fazer educativo é competência de todos. Conhecer, debater e propor soluções para os problemas é tarefa coletiva.

Oportunizar a participação docente, estimular a participação dos técnicos, motivar o envolvimento dos alunos e envolver a comunidade externa por meio dos órgãos colegiados deve ser um trabalho contínuo. Implementar uma cultura democrática constitui um desafio permanente.

Há barreiras que precisam ser superadas gradativamente e, uma delas, se não a principal, é superar a lógica de decisões centradas na figura do diretor. Talvez essa lógica decorra do receio de assumir as consequências das decisões tomadas; de ser responsabilizado pelas deliberações. Mais cômodo é transferir para o diretor os riscos do erro.

A participação efetiva de todos, para Libâneo (2004), é a principal forma de promover a gestão democrática da escola e envolver a comunidade nas decisões e funcionamento da organização escolar. Estreitar a relação entre os diferentes

atores é tarefa urgente para consolidar a gestão democrática.

## Considerações finais

O objetivo do estudo foi apresentar algumas instâncias colegiadas do IFPA entendidas como fundamentais para promover a gestão democrática.

A gestão participativa é um processo e, como todo processo, requer tempo, aprendizado e aperfeiçoamento. Distinguir uma decisão do diretor de uma decisão coletiva e reconhecer na segunda um grau maior de envolvimento dos membros da comunidade acadêmica e de maturidade é fundamental para que se quebre, gradativamente, o modelo hierárquico que ainda está presente em discursos e práticas escolares.

Democratizar a gestão significa valorizar as instâncias colegiadas e promover a participação de todos os segmentos nesses órgãos.

Ao retomar os pressupostos da gestão democrática, ao enumerar as instâncias colegiadas do IFPA e suas atribuições, bem como ao descrever a importância delas para purificar as relações de poder nos espaços destinados à educação, espera-se maior comprometimento dos sujeitos e atores vinculados ao IFPA a fim de que as instâncias colegiadas se fortaleçam e promovam a democratização do ensino e a gestão compartilhada.

## Referências

BOSCHETTI, Vania Regina; MOTA, Assislene Barros da; ABREU, Dayse Lucide de Freitas. Gestão escolar democrática: Desafios e perspectivas. **Regae: Rev. Gest. Aval. Educ. Santa Maria**, v. 5, n. 10, Jul./dez. 2016, p. 103-111. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/viewFile/22257/pdf>. Acesso em: 22 nov. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC/SEF, 1996.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Aprova o Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA**. Resolução n. 148, de 08 de setembro de 2016. Disponível em: <https://sigp.ifpa.edu.br/sigrh/public/colegiados/anexos/estatuto-IFPA-resolucao-148-2016-CONSUP.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Regulamenta a política de Assistência Estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA**. Resolução n. 147, de 08 de setembro de 2016. Disponível em: <http://proen.ifpa.edu.br/documentos-1/13-resolucoes-do-consup/resolucao-do-consup/2016-3/1469-resolucao-n-147-2016/file>. Acesso em: 18 nov. 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática** ed. 5. Goiânia: Alternativa: 2004.

LÜCK, Heloísa. **A Gestão Participativa na Escola**. ed. 5. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.





## O papel da coordenação pedagógica nos IF: relato de experiência do IFPA-*campus* Santarém

Adriana Oliveira dos Santos Siqueira

Lucivânia Pereira de Carvalho

### Introdução

O presente artigo trata de um relato de experiências sobre a atuação do coordenador pedagógico em um *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA. Este estudo surgiu a partir das reflexões e experiências vivenciadas pela equipe pedagógica, ora relatadas nesse artigo, por nós, uma Pedagoga e uma Técnica em Assuntos Educacionais.

O objetivo deste trabalho é reexaminar criticamente a prática pedagógica e averiguar novas práticas educativas sobre o trabalho do coordenador pedagógi-

co em seu modo de exercer sua função nos Institutos Federais, onde sua atuação relaciona-se à gestão pedagógica da instituição, ao trabalho coletivo, à construção e reconstrução do Projeto Político-Pedagógico, acompanhamento pedagógico ao corpo docente e discente e o assessoramento pedagógico às atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Este trabalho está organizado em três tópicos. O primeiro é a introdução, seguida do segundo tópico que versa sobre a atuação do coordenador pedagógico nos Institutos Federais. Nele, apresentamos as principais funções da Coordenação Pedagógica e destacamos os fatores que se constituem em entrave à atuação dos profissionais que atuam nesta coordenação.

Enfatiza ainda, em seu primeiro subtópico, as atribuições, saberes e condições de trabalho do Coordenador Pedagógico. Aqui deixamos evidente que existe uma confusão em relação às funções do coordenador pedagógico, uma vez que, na prática, não existe muita clareza a respeito de seu papel, bem como apontamos as principais dificuldades enfrentadas pela Coordenação Pedagógica.

No segundo subtópico, trazemos à tona a concepção de qualidade da educação denominada de qualidade social da educação, em que o coordenador pedagógico exerce um papel importante no sentido de contribuir no processo de inclusão social, considerando a diversidade humana, social, cultural e econômica, fundamentando-se, acima de tudo, na ética, na justiça social, na pluralidade, solidariedade e sustentabilidade. O último tópico trata das considerações finais, nas quais se discute, basicamente, sobre um dos principais papéis de uma coordenação pedagógica – a formação continuada de docentes.

## Material e métodos

A metodologia aplicada para a construção deste artigo constitui-se através de

bibliografias de teóricos que possuem suas concepções voltadas ao contexto discutido. O trabalho foi desenvolvido visando à abordagem por meio de narrativas, em que as autoras descrevem as experiências no campo da coordenação pedagógica nos últimos dois anos em um *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA. Trata-se de uma abordagem qualitativa na qual se busca referência na compreensão de Prus (*apud* MOREIRA, 2002) no seguinte argumento: o pesquisador qualitativo pauta seus estudos na interpretação do mundo real, preocupando-se com o caráter hermenêutico na tarefa de pesquisar sobre a experiência vivida dos seres humanos. O autor destaca que os objetos de estudo das ciências humanas e sociais são as pessoas e suas atividades, considerando-os “não apenas agentes interpretativos de seus mundos, mas também compartilham suas interpretações à medida que interagem com outros e refletem sobre suas experiências no curso de suas atividades cotidianas” (*apud* MOREIRA, 2002, p. 50-1).

O referido estudo visa, portanto, reexaminar criticamente a prática pedagógica tendo como apoio o referencial teórico dos autores e suas concepções voltadas ao contexto da coordenação pedagógica nos Institutos Federais. Este artigo, além de abordar o cotidiano do coordenador pedagógico, suas atribuições, saberes e condições de trabalho, também apresenta os desafios sobre o pensar e o fazer do coordenador, bem como procura evidenciar a sua contribuição para viabilizar melhorias nas ações educativas de maneira geral, visando educação com qualidade social.

## A atuação do coordenador pedagógico no Instituto Federal de Educação

A produção acadêmica a respeito da Educação Profissional tem se ampliado consideravelmente nos últimos anos. São muitas as produções voltadas para o trabalho como princípio educativo, o currículo integrado, a educação e o trabalho, o PROEJA, a formação de professores para a educação profissional etc. Entretanto,

muito pouco se tem discutido sobre a atuação de profissionais que estão fora da sala de aula nas Instituições de Educação Profissional, mas que atuam diretamente como agentes promotores e articuladores do processo de ensino-aprendizagem. Estamos falando da coordenação pedagógica<sup>1</sup> que tem sua atuação relacionada à gestão pedagógica da instituição, ao trabalho coletivo, à construção e reconstrução do Projeto Político-Pedagógico, acompanhamento pedagógico ao corpo docente e discente e o assessoramento pedagógico às atividades de ensino, pesquisa e extensão nos Institutos Federais.

Conforme Orsolon (2003, p.22), uma coordenação pedagógica “precisa ser capaz de ler, observar e congregar as necessidades dos que atuam na escola e, nesse contexto, introduzir inovações para que todos se comprometam com a proposta”. Percebemos desta forma, quão complexo é o trabalho desta equipe, pois apesar da escola ser um espaço de tantas diferenças, é necessário desenvolver um trabalho coletivo. É necessário envolver todos os sujeitos deste ambiente para que juntos se chegue ao único alvo que se busca: o sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

Saviani (2012a), em seus estudos a respeito da Pedagogia no Brasil, apresenta-nos o termo “Pedagogia”, desde a história da civilização ocidental até os nossos dias, como algo estritamente relacionado à Educação. A Pedagogia se constitui em saber específico à medida que o homem busca compreender o processo educativo como uma ação intencional. Conforme ressalta o autor em questão, tanto o termo Pedagogia, quanto o termo pedagógico, carregam em seu sentido a característica de uma ação metodológica, que para o autor é “(...) o modo de operar, de realizar o ato educativo” (SAVIANI, 2012b, p.142). Assim se compreendem os profissionais da Pedagogia como indivíduos responsáveis pela operacionalização de um ato educativo.

De acordo com Coutinho (2016), é na década de 1970 que as escolas de educa-

---

1 - Ação realizada nos Institutos Federais pelo profissional com formação em pedagogia, o pedagogo, e pelo profissional das Licenciaturas ou da Pedagogia, o Técnico em Assuntos Educacionais que atuam no Setor Pedagógico.

ção profissional começam a conviver com o trabalho da coordenação pedagógica, a partir da contratação de dois profissionais: o Pedagogo e o Técnico em Assuntos Educacionais (TAE), com formação em licenciatura de qualquer área, inclusive Pedagogia. O trabalho desenvolvido por esses profissionais, nesse período, voltava-se basicamente para ações específicas com alunos ou com docentes, mas também eram responsáveis pela elaboração e discussão de documentos institucionais.

É importante ressaltar que, os Institutos Federais, são instituições que ainda estão em um processo de construção de sua identidade. Conforme destaca Pontes (2017), essa condição representa um estado de vulnerabilidade às imposições do Ministério da Educação (MEC), por meio do desenvolvimento frequente de programas e projetos diversos, envolvendo professores e a equipe pedagógica, no propósito de atender a uma série de demandas e desafios para os quais eles não se sentem, muitas vezes, comprometidos e em condições de desenvolvê-los.

Assim, diante das constantes reformas educativas implementadas na Rede Federal de EPCT desde o final da década de 1990, as instituições vêm sendo chamadas a dinamizar sua atuação e a responder a demandas sociais e do mundo do trabalho. Nesse contexto, pela natureza do trabalho que desenvolve, a Equipe Pedagógica dos Institutos ganha destaque, sendo chamada a se envolver, de forma direta e/ou indireta, nos processos de formulação das políticas, projetos e propostas a serem encaminhados por tais instituições. (PONTES, 2017, p. 04).

Isto posto, faz-se necessária a reflexão sobre a ação mediadora dos profissionais que compõem este setor, uma vez que têm na docência sua formação ou experiência profissional, mas são admitidos para exercer a função de técnicos-administrativos em educação. Este cargo se encontra estruturado pelo Plano de Cargo e Carreira do Técnico-administrativo em Educação (PCCTAE), apresentando para o cargo de pedagogo, em sua descrição sumária, segundo o Ofício Circular 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC, as seguintes atribuições:

Implementar a execução, avaliar e coordenar a (re)construção do Projeto Pedagógico de escolas de educação infantil, de ensino médio ou de ensino profissionalizante com a equipe escolar; viabilizar o trabalho pedagógico coletivo e facilitar o processo comunicativo. Implementar a execução, avaliar e coordenar a (re) construção do projeto pedagógico de escolas de educação infantil, de ensino médio ou ensino profissionalizante com a equipe escolar; viabilizar o trabalho pedagógico coletivo e facilitar o processo comunicativo da comunidade escolar e de associações a ela vinculadas. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.” (BRASIL, 2005, p. 28).

Já para o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais, o Ofício Circular 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC prevê as seguintes responsabilidades: “Coordenar as atividades de ensino, planejamento e orientação, supervisionando, avaliando estas atividades para assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.” (BRASIL, 2005, p. 37).

Percebemos muitas semelhanças nas atribuições descritas para os dois cargos. Por conta disso, tanto pedagogos quanto técnicos em assuntos educacionais acabam desenvolvendo efetivamente as mesmas tarefas, conforme bibliografia consultada a respeito desta temática, bem como o que vivenciamos em nosso *campus* também. Desta forma, na materialidade das instituições de EPCT é difícil diferenciar o campo de atuação do pedagogo e do TAE.

Pontes (2017) aponta outro agravante para o processo de construção identitária dos membros da Equipe Pedagógica dos Institutos. Trata-se do fato desses dois cargos não fazerem parte da carreira do Magistério, uma vez que são considerados cargos técnico-administrativos em educação, como tantos outros que não apresentam foco no processo educativo, como administrador, enfermeiro, analista de tecnologia da informação, auditor, contador, ou desenhista projetista dentre outros, previstos no Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC.

Há uma contradição evidente entre o documento supracitado e a Resolução N° 3/1997, que estabelece as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério, que afirma:

Art. 2º Integram a carreira do Magistério dos Sistemas de Ensino Público os profissionais que exercem atividades de docência e os que oferecem suporte pedagógico direto a tais atividades, incluídas as de direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional.

A constituição da identidade tanto do pedagogo quanto do técnico em assuntos educacionais é apenas um dos problemas enfrentados pela equipe pedagógica na Educação Profissional.

## Atribuições, saberes e condições de trabalho

A função do agente pedagógico no âmbito da educação brasileira passou historicamente por muitas mudanças. Ao consultar a legislação referente ao papel do coordenador pedagógico, ressalta-se que suas atribuições são amplas e diversificadas, envolvendo desde a sua liderança diante do Projeto Político Pedagógico (PPP) até funções de natureza administrativa, de apoio e assessoria à direção escolar e à formação continuada de professores que, segundo a maioria dos estudiosos da área, constituindo a atribuição central de uma coordenação pedagógica.

Em países como a França, por exemplo, há uma definição bastante específica quanto ao papel do coordenador pedagógico, o qual gira em torno de três eixos, quais sejam: formador, articulador e transformador, configurando uma espécie de conselheiro pedagógico que deve possuir um conjunto de conhecimentos pedagógicos, didáticos e relacionais, auxiliando os professores no gerenciamento do seu tempo e na otimização quanto à organização e o funcionamento dos ciclos pedagógicos (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011).

Na realidade brasileira, a amplitude de leis muitas vezes contribui para uma confusão em relação às funções do coordenador pedagógico. Na prática, os profissionais não têm clareza do seu papel, ou têm dificuldade de realizar o seu trabalho tendo como prioridade o eixo da formação docente em função do acúmulo de outras funções que lhe são atribuídas.

No espaço em que atuamos, em um *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA, a equipe pedagógica é composta por pedagogos e técnicos em assuntos educacionais (formação em Licenciatura em Letras). Trabalhamos com adolescentes de cursos técnicos integrados que recebem a formação de nível médio integrado à formação profissionalizante e adultos de cursos de nível médio, superior e da pós-graduação. Além do trabalho relacionado às questões administrativas e didático-pedagógicas, a atuação se estende a toda a comunidade escolar: docentes, discentes, técnicos, família, incluindo o público interno e externo.

Nos Institutos Federais, os pedagogos e técnicos em assuntos educacionais assumem tarefas complexas que requerem conhecimentos e habilidades especializados. Precisa conhecer e compreender sobre os processos educativos de forma bastante ampla, pois interage com diferentes profissionais que nem sempre tiveram acesso à formação pedagógica, ainda que estejam exercendo a docência.

Pinto (2011) descreve muito bem as atividades que realizamos no nosso espaço de trabalho, que são: o trabalho de acompanhamento, assessoramento, coordenação e viabilização das atividades docentes e discentes no interior das escolas. Isto requer de nós sólida formação pedagógica que supere as expectativas cristalizadas pelo cotidiano escolar. Atuamos no cotidiano escolar fazendo o planejamento, organização e execução de atividades didático-pedagógicas, assessoria às direções e coordenações ligadas ao ensino, realizamos acompanhamentos pedagógicos, planejamos e realizamos projetos juntamente com os docentes, atuamos na elaboração de Projetos Pedagógicos de Cursos e orientamos os professores quanto aos planos

de ensino.

Um estudo foi realizado por Souza, Cruz e Silva (2015) por meio de um levantamento de publicações de artigos sobre a atuação do pedagogo nos IF em revistas dos próprios Institutos no período de 2008 a 2014. As autoras destacam, em suas conclusões que o pedagogo atua no espaço do IF com os papéis de supervisor escolar, articulador de toda a comunidade escolar, profissional que acompanha alunos e professores, que cuida de aspectos administrativos como o de preenchimento de diários e pagamento de bolsa dos alunos, como mediador e organizador do espaço e tempo escolar. Por conta do excesso de atribuições, muitas vezes, deixa de lado um dos focos principais de sua atuação que é a formação docente continuada.

A formação continuada do docente é um dos grandes desafios impostos à Coordenação Pedagógica. Para entender a importância da formação continuada de professores dentro da esfera de uma escola de Educação Profissional da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, é necessário compreender que este professor emerge em uma organização multicampi que se caracteriza por apresentar uma grande quantidade de ofertas em diferentes modalidades e para diferentes públicos, dentro de uma diversidade de eixos tecnológicos que compreendem diferentes cursos.

Neste contexto bastante peculiar, temos professores licenciados que não tiveram, durante sua formação, discussões a respeito da Educação Profissional e professores bacharéis que, além da questão já mencionada, não possuem formação pedagógica. Tal cenário traz implicações para o trabalho docente na Educação Profissional, uma vez que o professor é o responsável principal pelo processo de ensino e aprendizagem, exigindo, por sua vez, por parte da Coordenação Pedagógica, uma atuação que dê conta de promover meios para que a construção do saber pedagógico do professor bacharel e do professor licenciado, apesar de apresentarem necessidades formativas diferentes, torne-se efetiva de fato.

Desta forma, a escola se configura como um lugar privilegiado para a formação

de professores e terá como um dos principais sujeitos responsáveis por esta formação docente continuada, o Coordenador Pedagógico. Esta tarefa não é nada fácil. De acordo com Placco, Almeida e Souza (2015, p.17):

Os coordenadores pedagógicos têm muita dificuldade em enfrentar esse desafio da formação continuada de seus professores, seja por suas dificuldades pessoais para esse enfrentamento, seja por falhas de sua formação para serem promotores dessa formação, seja por suas limitações enquanto líderes coletivos de professores.

A mediação realizada pelo coordenador pedagógico na formação docente, gera em alguns momentos situações conflituosas. Os Serviços de Apoio Pedagógico, enquanto formadores dos professores, sentem-se inseguros quanto à ocupação desse novo lugar. Uma pesquisa realizada por Fávero (2018) com profissionais que atuam no serviço de coordenação e orientação pedagógica em uma Instituição de Educação Básica confirma essa constatação.

Os dados usados e analisados até aqui permitem verificar a tensão permanente entre a teoria e a prática; nas questões de mediações práticas e nos fundamentos necessários para as intervenções, é perceptível a angústia no trato com o professor, o sentimento de preparação específica – mas dificuldades na questão de ação coletiva-, a percepção da existência de um projeto de formação do professor (porém a carência de elementos para as mediações dos serviços na vertente da formação do professor); a busca da articulação intencional com o projeto coletivo da escola nas fundamentações e as dificuldades de transposição para as estratégias de ação, além da valorização da experiência, juntamente com a formação continuada da instituição. (FAVERO, 2018, p.162).

Se a relação entre Professor e Coordenação Pedagógica tem apresentado dificuldades na construção do processo de formação continuada, a relação com o outro eixo da Educação Profissional – o aluno – tem se dado de forma mais prazerosa

e gratificante. O trabalho com os alunos tem se constituído como sendo uma das maiores áreas de atuação desse profissional e onde ele encontra grande reconhecimento profissional. Nessa relação, o Coordenador Pedagógico assume também o papel de orientador educacional junto aos alunos objetivando auxiliá-los, através de uma prática pedagógica que os estimulem a ter uma participação mais crítica e fundamentada, bem como ajudando-os a fazer escolhas e assumir a responsabilidade de suas escolhas.

É interessante destacar que o trabalho com o aluno perpassa pelo trabalho docente, uma vez que o aluno figura como um elo de ligação entre a Coordenação Pedagógica e o docente, demandando, muitas vezes, trabalho para esta coordenação a fim de promover ações necessárias para a melhoria do cotidiano escolar. Se por um lado, a relação que se estabelece com docentes se dá de forma conflituosa, como podemos confirmar através de nossas vivências e através das leituras feitas sobre o assunto no âmbito dos Institutos Federais, a relação que se estabelece entre alunos e Coordenação Pedagógica é permeada de reconhecimento, valorização e afeto.

## **Contribuições do Coordenador Pedagógico para uma Educação de Qualidade Social**

A atuação do coordenador pedagógico nos Institutos Federais se insere no contexto da política educacional para a educação profissional. O art. 7º da Lei n. 11.892 de 29 de dezembro de 2008, ao tratar dos objetivos dos Institutos Federais, prevê no inciso 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” (BRASIL, 2008).

Este dispositivo legal permite o entendimento de que a educação a ser desenvolvida nesta Instituição não pode se restringir a uma formação para atender ao

mercado de trabalho. De outro modo, a educação precisa ser compreendida como um instrumento de transformação social, através da construção da emancipação do estudante, o qual deve tornar-se sujeito ativo em sua comunidade e na sociedade como um todo. Nesse caso, almeja-se outra concepção de qualidade da educação denominada de qualidade social da educação.

A oferta de educação de qualidade como direito de cidadania contempla três dimensões específicas e complementares, a saber: I) acesso à educação, II) permanência no sistema ou em atividades educativas e III) sucesso no resultado do aprendizado.

Educação de qualidade social é aquela comprometida com a formação do estudante com vistas à emancipação humana e social; tem por objetivo a formação de cidadãos capazes de construir uma sociedade fundada nos princípios da justiça social, da igualdade e da democracia. (BELLONI, 2003, p. 232).

O conceito de qualidade ora exposto, foi gestado por um movimento de renovação pedagógica da educação e está associado a mobilizações pelo direito à educação, democratização e comprometimento com a superação das desigualdades e injustiças sociais.

A necessidade de defender a educação com qualidade social decorre da existência de uma sociedade capitalista dividida em classes com interesses antagônicos. Portanto, o papel do coordenador pedagógico pode assumir um viés a favor do desenvolvimento do capital e a serviço dos interesses da classe dominante ou posicionar-se em outro viés a favor dos interesses dos trabalhadores. Não há como assumir uma posição neutra porque a educação é um ato político.

É nesse quadro, portanto, que o pedagogo se situa. Ele tanto pode desempenhar o papel de contornar acidentes da estrutura, de impedir que as contradições estruturais venham à tona, de segurar a marcha da história, de consolidar o *status quo*, quanto pode desempenhar o papel inverso de, a partir dos elementos de conjuntura, explicitar as contradições da estrutura, acelerar a marcha da história, con-

tribuindo, assim, para a transformação estrutural da sociedade (SAVIANI, 2012b).

Na perspectiva da educação com qualidade social, a postura adotada será de problematizar o desenho organizacional da instituição escolar quando não conseguir responder às singularidades dos sujeitos que a compõem, trazendo para o debate os princípios e as práticas da inclusão social que garantam o acesso e considere a diversidade humana, social, cultural e econômica, especialmente dos grupos historicamente excluídos. E ainda, fundamenta-se na ética, na justiça social, na pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.

Enfim, o trabalho de coordenação pedagógica deve unir os conhecimentos pedagógicos amplos com os conhecimentos da sala de aula, embora não necessite de domínio total do conteúdo de cada disciplina ministrada, sem perder de vista o processo educativo docente, zelando pelo pleno desenvolvimento humano do discente.

## Considerações finais

De acordo com o que foi observado ao longo do texto, vários são os desafios apresentados ao coordenador pedagógico no contexto da educação profissional. Além do que já se mencionou anteriormente, identificamos também outras dificuldades que convém pontuar:

- a) a lacuna entre a formação inicial e o universo da Educação Profissional Científica e Tecnológica (EPCT), exigindo dos profissionais a busca por atualização no próprio contexto de trabalho;
- b) a diversidade de demandas, sem as condições efetivas de atendimento, a exemplo das recentes reformas desenvolvidas na Rede Federal de Ensino referentes à implementação do currículo integrado que, para a sua efetivação, implica na mobilização de uma série de ações e saberes em curto espaço de tempo;
- c) a falta de compreensão, por parte de docentes e técnicos, da importância do trabalho da coordenação pedagógica, especialmente nas ações planejadas para a

formação pedagógica da comunidade escolar.

d) a pouca valorização da equipe pedagógica, no que concerne ao reconhecimento da sua contribuição no planejamento e execução das ações de cunho pedagógico nas diferentes esferas de gestão do *Campus*, sendo inclusive questionada a sua participação e atuação.

Ainda está cristalizada a concepção de que o trabalho do coordenador pedagógico se limita à fiscalização do trabalho docente. Contudo, o novo perfil desse profissional o coloca como parceiro do professor contribuindo para o bom andamento das atividades educacionais na instituição. A visão distorcida da coordenação pedagógica, portanto, precisa ser superada para que um novo processo educativo baseado na participação e na coletividade seja construído, com vistas à formação integral dos educandos.

Os desafios apresentados na perspectiva do diálogo permanente entre a fundamentação teórica e as mediações para a prática levam os profissionais a pensarem sobre sua própria formação para atender às novas demandas, especialmente na Educação Profissional para a qual não houve qualquer preparação na formação inicial dos profissionais que compõem a equipe pedagógica desta Instituição de Ensino.

A superação dos diversos desafios apontados perpassa pela garantia de formação específica para as equipes pedagógicas. A autonomia para desenvolver o trabalho necessário e as condições de estrutura física e financeira são outros aspectos que merecem destaque e julga-se necessários para o bom desenvolvimento das ações pertinentes às atribuições da equipe pedagógica.

Assim, diante das reflexões expostas neste estudo que são comuns a muitas coordenações pedagógicas de Institutos Federais, de acordo com textos publicados por integrantes deste segmento de algumas regiões do país, faz-se premente que este setor, de extrema importância dentro das instituições federais de educação profissional, crie condições para fazer de sua prática objeto de reflexão e pesquisa,

problematizando e interrogando seu ambiente de trabalho a fim de transformá-lo e de transformar-se a si mesmo, de modo que aluno e professor sintam-se satisfeitos em fazer parte de uma educação tecnológica e profissional de qualidade social.

## Referências

BELLONI, I. Educação. In: BITTAR, J. (org.). **Governos estaduais: desafios e avanços: reflexões e relatos de experiências petistas**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm)>. Acesso em: 02 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC, p.1-68**.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 3, de 8 de outubro de 1997. Fixa diretrizes para Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb010\\_97.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb010_97.pdf)>. Acesso em: 12 mai. 2014.

\_\_\_\_\_. **Educação Profissional: Legislação Básica**, 5. ed. Brasília: MEC, 2001.

COUTINHO, Ticiania Patrícia da Silveira Cunha. **A Ação Mediadora de Pedagogos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte: sentidos de sua ação na educação profissional**, 2016. Dissertação (Mestrado Em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

FÁVERO, Adalberto. **Os serviços de apoio pedagógico e a formação de livres-pensadores**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2018.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O Coordenador/ Formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In.: Almeida, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera maria Nigro de Souza (Orgs.). **O Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança**. São Paulo: Loyola, 2003.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan. **O Coordenador Pedagógico no Espaço Escolar: articulador, formador e transformador**. 1. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

PINTO. U. A. **Pedagogia escolar Coordenação Pedagógica e Gestão Educacional**, - São Paulo: Cortez, 2011.

PONTES, Ana Paula Furtado Soares. **O Trabalho da Equipe Pedagógica em Institutos Federais: dificuldades, desafios e proposições**. Disponível em: <<http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutec-ct/article/view/2035>>. Acesso em: 23 Jun. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012a. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 5)

SAVIANI, D. **O papel do pedagogo como articulador do trabalho pedagógico na sociedade do capital**. In: Palestra UENP Cornélio Procópio, Paraná, 2012b.

SOUSA, Carolina Ribeiro de, CRUZ, Shirleide Pereira da Silva e SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **O trabalho do pedagogo nos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia: algumas análises**. Anais do III Colóquio Nacional. Eixo Temático II – Práticas integradoras em educação profissional, 2015.





## Biblioteca do IFPA *campus* Santarém: da estruturação e implementação até a inauguração

Eliana Amoedo de Souza Brasil

### Introdução

Os espaços de oferta da Educação Profissional vêm passando, ao longo dos anos, por diversas transformações, de Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica até firmar-se como Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia em 2008, podendo atuar em todos os níveis e modalidades da educação profissional, configurando-se como um sistema de ensino ímpar, uma vez que tem assumido compromisso com a oferta de ensino técnico, tecnológico e verticalizações.

Neste cenário, a atuação das Bibliotecas dos Institutos passa por transforma-

ções para se adequar às novas diversidades de público e níveis de ensino, recebendo uma demanda informacional muito superior e variada.

Pode-se assim dizer que as Bibliotecas dos Institutos ainda não têm uma identidade formada, por ainda estar se formando e consolidando conforme o modelo institucional, cabendo aos bibliotecários avaliarem, analisarem as propostas de ensino, adequando as bibliotecas até chegar a um nível que forme sua identidade.

Cabe ressaltar que as bibliotecas dos Institutos Federais, por atenderem a um público distribuído em diferentes níveis de ensino, recebem uma demanda informacional que somada ao compromisso social da instituição não permite que elas se enquadrem perfeitamente nos conceitos de tipologias de bibliotecas já estabelecidos na literatura, identificados como: biblioteca escolar, universitária, especializada, pública e comunitária. O ajustamento dos produtos e serviços às peculiaridades e singularidades existentes nas bibliotecas dos Institutos Federais configuram-se como lacuna carente de atendimento para os bibliotecários. Dessa forma, subentende-se que as bibliotecas dos Institutos Federais estão em fase de organização e consolidação dentro desse novo modelo institucional, sendo necessárias, portanto, novas reflexões e estudos por parte dos bibliotecários enquanto gestores dessas unidades e cientistas da informação. (BIBLIOTECAS, 2018).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia *Campus* Santarém é entregue em 2009 à Região oeste do Pará. É uma grande novidade para a população santarena pelo modelo e modalidade de ensino trazendo para a Região uma perspectiva maior em relação à profissionalização dos jovens e da população santarena em geral, com ensino de qualidade e diferenciado.

[...] Para atingir os pilares da Educação Básica e Profissional, o IFPA Santarém está preparando seus laboratórios de mineração, informática e edificações, biblioteca, espaços pedagógicos, além da aquisição de barcos e carretas que facilitarão as aulas de campo.

É dentro de uma perspectiva de qualidade do ensino que contempla a diversidade cultural que o IFPA traz para a sociedade santarena os cursos de Técnico em Informática, Técnico em Saneamento, Técnico em Pesca, Técnico em Agropecuária, Técnico em edificações, Técnico em aquicultura, Técnico em Mineração e Técnico em guia de turismo. (SILVA, 2010, p.02).

É neste contexto de preparação e adequação dos espaços do Instituto Federal Campus Santarém que será tratado o espaço da Biblioteca, demonstrando o que foi implementado neste espaço de 2010 até a inauguração da Biblioteca em 2013.

## Ano de 2010

O Instituto Federal foi inaugurado no dia 30 de maio de 2010. Neste período já existia o espaço da Biblioteca e suas atividades só iniciaram no final deste mesmo ano, oferecendo apenas alguns serviços: espaço para estudo e acesso aos computadores.

Ainda naquele ano, iniciou uma mobilização para arrecadar livros através de doação. Muitos professores e alunos do próprio Instituto, usuários externos, 5ª URE e escolas participaram dessa ação de doação de livros. E assim é formado um pequeno acervo para serem disponibilizados aos alunos, todos com temas voltados ao propósito do ensino. Os livros doados passavam por uma triagem para avaliar o conteúdo do material, relevância e estado físico e posteriormente por processo de higienização. Em seguida eram disponibilizados apenas para consulta, pois eram apenas registrados, já que na época não havia sistemas de Automação.

## Ano de 2011

Em 2011, iniciou-se o processo de elaboração de projetos para aquisição de

mobiliários e equipamentos para estruturação da Biblioteca, ao mesmo tempo em que iniciou-se o processo para aquisição de acervo bibliográfico, trabalho este que envolveu todos os professores do Instituto, os quais elaboravam listas de livros de acordo com o Plano de Curso.

À época, ficou definido em reunião com a Biblioteca e a Direção de Ensino que esta aquisição de acervo bibliográfico seria dividida por valores para a Base Comum (valor para cada Disciplina) e para os Cursos técnicos (valor para cada curso).

Quadro 1 – Orçamento para aquisição de acervo bibliográfico 2011

Áreas	Valor por categoria	Valor total
10 Áreas Base Comum	R\$ 6.000,00	R\$ 60.000,00
8 Cursos Técnicos	R\$ 15.000,00	R\$ 135.000,00
Biblioteca	R\$ 15.000,00	R\$ 15.000,00
Total	-	R\$ 195.000,00

Fonte: Biblioteca IFPA Santarém

## Ano de 2012

Desde 2010, a Reitoria investe em treinamentos dos Bibliotecários para implantação do Sistema Pergamum. Em 2012, foi efetivado a aquisição de prestação de serviços e licença de uso do *software* PERGAMUM – Sistema Integrado de Bibliotecas e também a compra do Sistema de Antifurto.

a) A Rede Pergamum é um sistema Integrado de Bibliotecas que tem por finalidade melhorar a qualidade dos serviços dos usuários, promover a cooperação no tratamento da informação e o compartilhamento de recursos informacionais, é implementado na arquitetura cliente/servido. (PERGAMU). Para a implementação investiu-se também em treinamentos visando à qualidade do trabalho.

Curso de catalogação AACR2 e MARC21(Belém). A iniciativa do

IFPA de capacitar os Bibliotecários do Instituto, atendeu também os bibliotecários de outras Instituições de Ensino. Ministrante do curso foi a Bibliotecária Antônia Memória, renomada na área de Catalogação, com livros publicados sobre o assunto. O curso aconteceu em junho de 2010.

- Treinamento de utilização do sistema Pergamum (Belém)

O treinamento teve como finalidade fornecer aos participantes conhecimentos teóricos e práticos para utilização do Sistema Pergamum, bem como utilizar o formato MARC 21 como padrão para intercâmbio de informações bibliográficas. O ministrante foi Cirineu Zerene, bibliotecário da PUC, Universidade desenvolvedora do Sistema. O curso aconteceu em novembro e dezembro de 2011.

- Mutirão (Belém) trabalho proposto pelos Bibliotecários para cooperar na inserção do acervo da Biblioteca do Campus Belém e, ao mesmo tempo, tirar dúvidas sobre o uso de aplicações do sistema Pergamum. Aconteceu em fevereiro e março de 2012.

b) Sistema Antifurto adquirido para Bibliotecas de 8 *campi* do IFPA : Belém, Bragança, Tucuruí, Marabá Rural, Conceição do Araguaia, Altamira, Itaituba e Santarém. É um dos mais modernos no mercado. É um método de identificação automática através de sinais de rádio, que recupera e armazena dados remotamente através de dispositivos denominados etiquetas RFID.

Para a aquisição de equipamento antifurto para o *Campus* Santarém, o valor do investimento realizado pela Reitoria foi de R\$ 91.292,53. Em 2012, iniciou-se o segundo processo para aquisição de acervo bibliográfico através de adesão registrada em ata no valor de R\$ 110.000,00. A Reitoria realizou também aquisição de livros técnicos para 9 bibliotecas do Instituto, sendo que para o campus Santarém foram enviados 28 títulos com 799 exemplares e o valor do investimento para o campus foi de R\$ 58.184,23. Além disso, através de carta de exclusividade foi feita aquisição de várias coleções da Barsa Planeta. O valor investido foi de R\$17.395,00.

Quadro 2 – Coleções adquiridas da Barsa.

História e Cultura Africana e Afro-Brasileira
História e Cultura dos Povos Indígenas no Brasil
Aquecimento Global
Dicionário Barsa da Língua Portuguesa
Grande Dicionário Barsa da Língua Portuguesa
Atlas do Corpo Humano
História do Brasil
Curso de Espanhol Barsa Planeta
Curso de Inglês Barsa Planeta
Passeio pelo Patrimônio da Humanidade - 21 DVD's
12 Episódios que marcaram o mundo - 12 DVDs
12 Fatos marcantes - 12 DVDs
Enciclopédia Multimídia Barsa (1)
Enciclopédia Temática Barsa

Fonte: Biblioteca IFPA Santarém.

## Aquisição de mobiliários

Foi realizada também licitação para aquisição dos mobiliários necessários para estruturação da Biblioteca. O projeto teve início em 2011, mas somente em 2012 foi efetivado, com valor investido R\$ 65.354,31.

Quadro 3– Aquisição de mobiliário

Item	Especificação	Qtd	V. Unit.	V. Total
1	Estante dupla face base fechada	50	R\$693,10	R\$34.655,00
2	Estante face simples base fechada	15	R\$453,89	R\$6.808,35
3	Expositor de periódica face simples base fechada	05	R\$559,00	R\$2.795,00
4	Estante de DVDs face simples base fechada	02	R\$800,00	R\$1.600,00

5	Carrinho para transporte de livros	02	R\$746,99	R\$1.493,98
6	Bibliocanto Magnético, dobrado em formato de "L"	1.500	R\$10,60	R\$15.900,00
7	Estante KIDS face simples	03	R\$700,00	R\$2.101,98
Total				R\$65.354,31

Fonte: Biblioteca IFPA Santarém.

## Adequação do espaço

Para a biblioteca funcionar de forma efetiva e para que atendesse o público de forma eficaz, foram feitas algumas obras como: criação de um novo *layout* que contemplasse espaços com novos usos, retiradas de balcões e quebra de paredes.

## Sala de multimídia

A Sala de Multimídia tem capacidade para 22 pessoas e diversos recursos audiovisuais (Quadro interativo, *data show*, *notebook*). A sala é disponibilizada mediante agendamento tanto para alunos que queiram fazer treinamento de suas apresentações, assistir filmes e DVDs técnicos quanto para servidores e professores que necessitem de pequenos espaços para cursos, sessão de filmes, palestras, reuniões e eventos.

## Balcão para atendimento

O Balcão de Atendimento adquirido por Dispensa de Licitação, adequado ao novo *layout* foi projetado pelo Arquiteto do *Campus* Reginaldo Abreu consultando algumas empresas, as quais, após análise, informavam o valor, e assim a compra

foi efetivada na empresa que apresentou o menor valor, que foi de R\$ 7.627,47.

## Ano de 2013

Em 2013, o total de acervo catalogado e disponível na Biblioteca era de aproximadamente 403 títulos e 1.696 exemplares.

**Tabela 1 – total de acervo catalogado em 2013**

<i>Campus Santarém - Biblioteca</i>			
001 - Conhecimento	3	30	0
004 - Ciências da computação	5	122	0
005 - Programação de computador, programas e dados	1	2	0
006 - Métodos especiais de computador	1	20	0
020 - Ciência da informação e biblioteca	1	2	0
030 - Enciclopédias gerais	32	32	0
100 - Filosofia	1	3	0
301 - Sociologia e Antropologia	3	12	0
304 - Fatores que afetam o comportamento social	1	1	0
306 - Cultura e Instituições, Cultura popular	1	4	0
330 - Economia	12	51	0
333.310981 - Reforma agrária - Brasil	2	4	0
338 - Produção	2	7	0
340 - Direito	4	66	0
360 - Problemas e Serviços sociais	12	94	1
370 - Educação	26	34	0
380 - Comércio, Comunicação, Transporte	1	1	0
390 - Costumes, Etiquetas, Folclore	2	2	0
400 - Linguagem e Línguas	34	98	10
500 - Ciências Naturais e Matemática	13	85	0
520 - Astronomia e Ciências correlatas	2	6	0
530 - Física	7	43	0
540 - Química e Ciências correlatas	30	65	1
550 - Ciências da Terra	6	9	0
570 - Ciências da vida - Biologia	41	139	5
577 - Ecologia	1	1	0
580 - Ciências Botânicas	13	43	0

580 - Botânica	1	1	0
590 - Zoologia	2	13	0
600 - null	1	29	0
610 - Ciências da saúde	8	36	0
620 - Engenharia e operações correlatas	31	287	1
630 - Agricultura e tecnologias correlatas	21	81	0
631 - Técnicas, Equipamentos e materiais agrícolas	1	8	0
633 - Culturas agrícolas	1	1	0
634 - Plantas frutíferas, pomares e florestas	1	3	0
640 - Economia doméstica e vida familiar	8	27	0
647 - Administração doméstica	4	11	0
650 - Administração e serviços auxiliares (Contabilidade e Propaganda)	4	91	0
660 - Tecnologia química	9	23	0
668 - Tecnologia e outros produtos orgânicos	1	4	0
690 - Edifícios	3	3	0
700 - Arte (artes, museu, planejamento urbano, arquitetura, fotografia)	6	12	0
790 - Artes recreativas, esportes, jogos atléticos, educação física	5	13	0
800 - Literatura e retórica	20	31	0
869 - Literatura portuguesa	6	6	0
900 - Geografia - estudo e ensino	11	38	0
920 - Biografias, Genealogias	2	2	0
<b>Total geral/ Campus Santarém - Biblioteca</b>	<b>403</b>	<b>1696</b>	<b>18</b>

Fonte: Sistema Pergamum – Relatórios

## Disponibilidade do acervo

O acervo fica disponibilizado no espaço separado por coleções e nas estantes guardados pela ordem de classificação de acordo com a Classificação Decimal de Dewey CDD.

Quadro 5 - Acervo separado em coleções

Acervo	Especificação
--------	---------------

Acervo geral	Livros de todas as áreas de conhecimento: 1 exemplar de cada título e consulta local, o restante é para empréstimo.
Materiais Especiais	Materiais como Normas ABNT, Manuais, Guias, relatórios e documentos do IFPA e outros variados: somente consulta local.
Acervo de leitura	Livros de literatura, drama, romance, ficção etc: todos disponíveis para empréstimo.
Acervo de Referência	Dicionários, enciclopédias, anuários, Guias etc. materiais de pesquisas rápidas: somente consulta local.
Coleção Instituto Federal	Materiais bibliográficos produzidos pelos institutos Federais a nível nacional: 1 exemplar de cada título e consulta local, o restante é para empréstimo.
Coleção Amazônia	Materiais bibliográficos produzidos a nível de Pará e Amazônia: 1 exemplar de cada título e consulta local, o restante é para empréstimo.
Coleção Folhetos	Materiais de até 50 páginas: 1 exemplar de cada título e consulta local, o restante para empréstimo
Periódicos	Revistas de divulgações e científicos: somente consulta local.
Acervo de Multimídia	CD, CD-ROM, DVD: somente emprestado para professores e disponíveis para uso na sala de multimídia da Biblioteca.

Fonte: Biblioteca IFPA Santarém

## Serviços oferecidos

- a) Pegue e leve;
- b) Terminais para consulta do acervo;
- c) Divulgação de acervo novos;
- d) Elaboração de Ficha catalográfica;
- e) Materiais para orientação a Normalização de Trabalhos Acadêmicos;
- f) Levantamento Bibliográfico;
- g) Orientação às turmas quanto à utilização dos serviços da Biblioteca;
- h) Computadores de acesso à internet;

- i) Internet sem Fio;
- j) Empréstimo Domiciliar;
- k) Renovação de materiais.

## Eleições para escolha do nome da biblioteca

Com o tema “IFPA vai às Urnas para escolha do nome da Biblioteca” nos dias 14 e 15 de maio de 2013, alunos, professores e demais servidores foram às urnas para concretizar essa escolha. Por sugestão da comunidade acadêmica, quatro nomes foram colocados à disposição dos eleitores.

- Biblioteca Wildes Fonseca
- Biblioteca Tapajós
- Biblioteca Muiraquitã
- Biblioteca Emir Bemerguy

A apuração dos votos ficou por conta da Bibliotecária Eliana Amoedo, da servidora Edineuza Alves, assistente em administração e do aluno Carlos Fernando, representante do Grêmio Estudantil. Com 39% dos votos ganhou Biblioteca Tapajós.

## Inauguração da biblioteca

A Biblioteca foi inaugurada com novo *layout* no dia 18 de junho de 2013. Contou com a participação de professores, alunos e servidores do *Campus*, Bibliotecários de outras instituições de Ensino, Orquestra Jovem Maestro Wilson Fonseca, Vice-prefeita de Santarém Maria José Maia, Diretor Geral do *Campus* Fernando Sarmiento Favacho e comunidade em geral.

## Conclusão

Desde a inauguração da Biblioteca, o espaço sempre esteve em expansão, seja no seu espaço físico nos serviços oferecidos ou em ações realizadas.

O espaço, desde a inauguração, foi se estruturando de acordo com o *layout* projetado. Com o mobiliário e acervo adquiridos, o espaço não é mais suficiente para a demanda de usuários atendidos e até mesmo para o acervo que está sempre aumentando. Antes era de 403 títulos e 1.696 exemplares, hoje conta com 4.145 títulos e 13.343 exemplares. Além de algumas estruturas que a Biblioteca deveria ter, mas não tem por falta de espaço como: sala de estudos em grupo, espaço para estudos individuais, sala multifuncional com capacidade para, no mínimo, uma turma de 40 alunos.

Conforme o espaço se estrutura, a demanda de serviços aumenta. Para usuários internos é disponibilizado atendimentos como: empréstimo, devolução, renovação, orientação a pesquisa do acervo, visitas agendadas para orientar quanto à utilização do espaço, agendamento da sala de multimídia, computadores para pesquisa e wi-fi. Aos usuários externos, a Biblioteca dispõe de 4 computadores para pesquisa. Ao acervo é permitida consulta local, agendamento da sala de multimídia, orientação a pesquisa, além de *wi-fi*.

Ao acervo bibliográfico, alguns serviços preventivos são realizados para preservação e conservação. A cada dois anos, o acervo é higienizado. A ação realizada reflete-se na durabilidade do acervo.

A higienização de um acervo é um dos procedimentos mais significativos que há no processo de conservação de materiais bibliográficos. A poeira é a grande inimiga da conservação dos documentos, pois contém partículas de areia que cortam e arranham; fuligem, mofo e inúmeras outras impurezas, atraem umidade e degradam papéis. Além de remover a poeira, sempre que possível, devem ser removidos objetos danosos aos documentos, como grampos, cliques e pren-

dedores metálicos. A higienização corresponde à retirada da poeira e outros resíduos estranhos aos documentos, por meio de técnicas apropriadas. (PORTAL DO BIBLIOTECARIO).

Livros identificados com algum dano são retirados do acervo para restauração. A maioria dos danos identificados nos livros são capas soltas, causados por mal manuseio pelos usuários. Alguns já vêm com algum dano quando doados e outros do fornecedor de onde foi feita a aquisição.

Outra forma de prevenção são as campanhas de conservação e preservação do acervo. Elas visam conscientizar os usuários a não riscar, dobrar, marcar, colocar fitas e cliques nos livros, ações que contribuem para aumentar a vida útil do livro.

Através do inventariado realizado a cada dois anos, consegue-se identificar erros, materiais danificados para posterior consertos, averiguar a ordem de classificação, detectar possíveis falhas, validar o material disponível no sistema com aquele disponível no acervo físico, fundamentar o desenvolvimento de coleções e constatar o índice de perda.

Várias campanhas e ações sociais são desenvolvidas pela Biblioteca, as quais visam conscientizar alunos e usuários sobre a importância da biblioteca no contexto escolar, orientando os usuários quanto à utilização do espaço, de preservação e conservação do acervo.

Uma das campanhas permanentes realizadas pela Biblioteca é a troca da multa por atraso de livros, por material escolar e/ou brinquedos. No final do ano, é feita a doação dos materiais arrecadados.

São desenvolvidas também várias ações sociais envolvendo jovens e crianças. Em julho, realizam-se duas ações: o cineminha e leitura nas férias. No decorrer do ano outras ações acontecem como: cursos, palestras, atividades em datas comemorativas, divulgação de usuários que mais emprestaram livros durante o ano por categoria.



## Referências

BIBLIOTECAS dos Institutos Federais de Educação, ciência e tecnologia: uma análise de literatura científica. Maria Aparecida Brito Santos. Luciana de Souza Gracioso, Roniberto Morato do Amaral. In: **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 14, n. 2, maio/ago. 2018.

Disponível em: [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Bx-Zw\\_4d2LmgJ:https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/download/668/1032+&cd=1&hl=ptBR&ct=clnk&gl=br&clien=firefox-b](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Bx-Zw_4d2LmgJ:https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/download/668/1032+&cd=1&hl=ptBR&ct=clnk&gl=br&clien=firefox-b). Acesso em: 28 de out. 2018.

---

\_\_\_\_\_ **PERGAMUM**. Disponível em: <[https://www.pergamum.pucpr.br/redepergamum/rede\\_conheca.php?ind=1](https://www.pergamum.pucpr.br/redepergamum/rede_conheca.php?ind=1)>.

---

\_\_\_\_\_ **Procedimentos Para Higienização De Acervos**. Disponível em: <http://portaldobibliotecario.com/biblioteca/procedimentos-para-higienizacao-de-acervos/>





## Importância do NAPNE na implementação de ações inclusivas no projeto de LIBRAS do IFPA

Antônia Dorisvan da Silva Portela

### Introdução

No período colonial, Dom Pedro II percebia a necessidade de uma educação especial voltada a um público diferenciado e que promovesse a inclusão de pessoas com necessidades especiais. O tempo passa e o desafio continua. A inclusão deve ir além da simples matrícula dos alunos com deficiência. Deve abranger questões estruturais, pedagógicas e técnicas (OLIVEIRA, 2011).

A história da inclusão que ocorreu partir do século XVII, subdivide o tratamento dado às pessoas com necessidades especiais em quatro fases distintas: *exclusão*, *segregação*, *integração* e *inclusão* (STAINBACK; STAINBACK apud MINETTO,

2010).

[...]quando um maior número de alunos com deficiência começou a frequentar classes regulares, pelo menos em meio turno. Intensificou-se a atenção à necessidade de educar os alunos com deficiência no Ensino Regular como consequência das insatisfações existentes em relação às modalidades de atendimento em Educação Especial, que, para muitos, contribuíam para a segregação e estigmatização dos educandos, assim como não davam respostas adequadas às suas necessidades educacionais e sociais. (MINETTO, 2010, p.46).

Atualmente a educação inclusiva está em evidência e há muito vem se discutindo uma forma de colocá-la cada vez mais em prática. Costa (2015, p.73) afirma que “É possível estabelecer diretrizes comuns para todas as escolas, entretanto é facilmente constatada inexistência, insuficiência, inadequação e/ou precariedade na maioria delas para o acolhimento dos alunos com necessidade especial”. Esse dilema é um desafio que as escolas e os institutos federais têm enfrentado, pois na maioria das vezes eles não estão preparados para incluir esses alunos especiais.

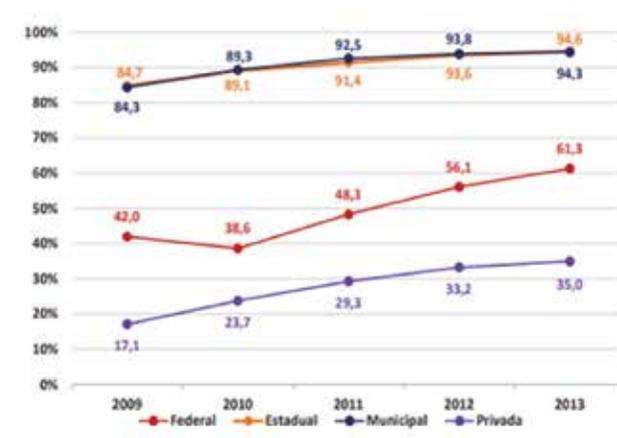
Segundo o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), um total de 1.819.712 crianças e adolescentes de 4 a 17 anos [...] possuíam alguma deficiência mental/intelectual permanente que limitava suas atividades habituais [...]. Ao passo que, em 2010, constata-se que 14,2% das crianças e adolescentes com deficiência encontravam-se fora da escola, situação ainda distante da universalização ao acesso à educação básica dessa população.

Ultimamente, há crescente inserção de pessoas com alguma deficiência em diversas áreas da sociedade e nas instituições de ensino, seja como funcionários e/ou alunos, graças à lei nº 10.845/2004, que institui o programa de complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência. Porém, dentro das instituições educacionais, o processo de adaptação à chegada dessas pessoas, muitas vezes, dá-se de forma lenta e inconsistente.

Devido ao aumento no número dos alunos especiais, tem-se a necessidade de escolas com maior quantidade pessoas mais qualificadas para o trabalho, sendo que as políticas públicas visam também à qualidade do ensino oferecido a esses alunos especiais.

Já no plano nacional de 2014 a 2024, de acordo com uma pesquisa feita pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), houve um acréscimo de matrícula de aluno com deficiência na rede federal entre os anos 2010 a 2013, como exposto no gráfico seguinte.

Gráfico 1 - Acréscimo de matrícula de aluno com deficiência na Rede Federal



Fonte: plano nacional de educação PNE 2014-2024

O Plano Nacional da Educação (PNE) tem algumas metas a serem alcançadas para as escolas regulares para os anos de 2011- 2020. E dentre elas estão:

- a) Implantar salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado complementar, nas escolas urbanas e rurais;
- b) Os entes federados deverão estabelecer em seus respectivos planos de educação metas que garantam o atendimento às necessidades educacionais específicas

da educação especial, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades.

Subsidiar projetos que venham atender este público é de suma importância para atender estas pessoas com necessidades especiais, já que se trata de um direito adquirido e se respalda na Lei nº 10.436 de 24 de abril 2002 que foi criada a fim de reconhecer a Língua Brasileira de Sinais – Libras como língua oficial. Abaixo está o artigo que regulamenta esta lei.

‘Art. 1º prescreve que passa a ser reconhecida como forma de comunicação e expressão legitimada e associada também a outros recursos de expressões relacionadas a libras (BRASIL, p.1).’

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Visando à inclusão social dos alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia/*Campus* Santarém, foi instituído por meio de portaria o NAPNE, com o propósito de implementar ações inclusivas, contribuindo para a reflexão sobre a prática da inclusão, a aceitação da diversidade, com o objetivo de romper as barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais. O núcleo também acompanha o desenvolvimento acadêmico dos estudantes com necessidades educacionais específicas, procurando realizar intervenções efetivas durante os seus percursos acadêmicos. A Política de Ações inclusivas foi proposta no Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018 e atualmente foi prorrogada por mais cinco anos, afim de contribuir com o desenvolvimento voltado à valorização das diferenças e da diversidade, a promoção do acesso, permanência e saída exitosa dos alunos com necessidades especiais.

Recentemente o Conselho Superior do IFPA (CONSUP) aprovou a resolução de

Nº064/2018 a qual designa e propõe algumas diretrizes, princípios, composições e atribuições do NAPNE. Abaixo são apresentadas algumas de suas atribuições:

a) Desenvolver ações de implantação e implementação das políticas de inclusão, conforme as demandas existentes nos *Campi* e as diretrizes do Ministério da Educação por meio de projetos, assessorias e ações educacionais, na região de abrangência do *Campus*;

b) Promover a cultura da inclusão para que se construam conhecimentos técnicos e valores sociais durante seu percurso formativo que oriente a sua vida social de forma consciente e comprometida;

c) Estimular a educação para o exercício da cidadania, a convivência, a aceitação da diferença, a quebra das barreiras atitudinais, arquitetônicas e comunicacionais;

d) Elaborar programa de atendimento aos estudantes com necessidades educacionais específicas do *Campus*, bem como auxiliar os professores no planejamento das suas aulas para atendimento dos alunos com necessidades educacionais específicas;

e) Articular os diversos setores do IFPA, nas atividades relativas à inclusão, na definição de prioridades de ações, aquisição de equipamentos, *software*, material didático pedagógico a ser utilizado nas práticas educativas e estímulo à aquisição e desenvolvimento de Tecnologia Assistiva;

f) Elaborar e executar Plano de Atendimento Educacional Especializado, considerando a particularidade de cada estudante e sua necessidade educacional específica;

g) Avaliar a funcionalidade e aplicabilidade dos recursos e da tecnologia assistiva disponibilizadas a fim de ajustá-las às demandas do estudante;

h) Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

i) Estabelecer articulação com os professores visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promo-

vem a participação e aprendizagem dos estudantes nas atividades escolares;

j) Elaborar anualmente Plano de Trabalho do NAPNE, de acordo com as demandas de cada *campus*.

## Desenvolvimento do projeto

Para superar a barreira de comunicação entre o surdo e o ouvinte, no *Campus* do IFPA-Santarém, foram desenvolvidos três projetos de extensão no qual ministramos cursos em que ensinamos a língua brasileira de sinais – Libras. Tínhamos como expectativa expor à comunidade em geral a importância da Libras e necessidade de incluir o surdo no ambiente escolar. Segundo Costa e Franke (2015), os recursos pedagógicos, o corpo docente e o gestor devem se adequar às demandas dos alunos com necessidades especiais. Também cabe a toda a sociedade fazer a inclusão dessas pessoas. Nesse sentido, os projetos visam ensinar e aperfeiçoar o uso da Libras como língua para a sociedade Santarena.

Desenvolvemos três projetos: Libras no IFPA - composto por duas turmas que trabalharam com o básico em Libras, sendo oferecido a toda comunidade; Libras - Nível Intermediário - com uma turma em nível intermediário para toda a sociedade; e Capacitação para os Servidores - Nível Básico - sendo uma turma de nível básico composta somente por servidores e colaboradores do IFPA – Santarém.

No primeiro projeto, foram oferecidas trinta e três (33) vagas, trinta foram preenchidas por externos e três por alunos do IFPA. O curso durou três meses, sendo ministrado de segunda a sexta no horário vespertino. A carga horária total do curso foi de cento e vinte horas. Nesse projeto objetivamos:

- a) Conhecer e praticar a língua de sinais, compreendendo seu histórico e importância para a comunicação com a pessoa surda;
- b) Conhecer diferentes aspectos culturais e sociais da comunidade surda como espaço e construção de sua identidade;

c) Compreender a Libras para a inclusão do surdo na comunicação com o ouvinte;

d) Construir conhecimento sobre a Libras para construção de uma sociedade de acessibilidade;

Durante as aulas trabalhamos com material apostilado de autoria própria embasado no dicionário volume 1 e 2 do Capovilla (2012). Os conteúdos com seus respectivos temas abordados no projeto foram:

a) Histórico da educação do surdo;

b) Cultura, identidade e línguas de sinais;

c) Libras e suas estruturas;

d) Atividade de prática para interagir com a Comunidade Surda;

e) Alfabeto manual e numerais, boas maneiras, sinais de tempo: datas comemorativas, gênero, família, profissões, cores, pronomes, substantivos, meio de transporte, meio de comunicação, alimentação e frutas, animais, vestuários, sinais acadêmicos, sinais religiosos, sinais de saúde, estados, países e verbos.

As atividades eram feitas em forma de dinâmicas para ajudar na aprendizagem. Em cada aula, abordávamos um tema que só era deixado depois que todos tinham aprendido o mínimo. Por exemplo, na aula sobre família, seguimos a seguinte sequência didática: 1- as figuras eram projetadas, 2 - em seguida, o sinal correspondente à figura era ensinado 3 - depois a turma era dividida em grupos para treinar e estudar os sinais, 4 - todos apresentavam à turma os sinais trabalhados anteriormente. Outra dinâmica que utilizamos consistiu em distribuir entre os alunos diversas imagens sobre temas já abordados em sala de aula, os alunos deveriam sinalizar aos demais colegas as imagens que eles tinham e a turma deveria dizer quais eram.

A utilização de dinâmicas como método didático de ensino ajudou os alunos a fixarem os temas abordados deixando as aulas mais práticas, atraentes, colaborativas e interativas, permitindo a participação do aluno e favorecendo as interações sociais no processo de ensino e aprendizagem.

As avaliações foram feitas durante todo o decorrer dos projetos e também foram usadas como ferramentas pedagógicas de aprendizado. Como atividade final, propomos aos alunos a apresentação de músicas em libras à comunidade, para isso eles se dividiram em grupos e realizaram a tradução do português para libras.

É importante lembrar que este projeto foi aplicado em duas turmas de forma consecutiva, uma vez que nos dois momentos a procura foi grande, tanto pela comunidade externa e também pelos alunos dos IFPA, fato que demonstra o interesse da sociedade pela inclusão dos surdos.

Em 2018, iniciamos de forma simultânea os dois outros projetos (Libras Nível Intermediário e Capacitação para os Servidores Nível Básico). Vale ressaltar que os alunos do segundo projeto, em sua maioria, eram egressos do primeiro projeto ofertado anteriormente.

No segundo projeto, a carga horária trabalhada foi de 160 horas. A metodologia utilizada seguiu os mesmos princípios do primeiro momento. Os conteúdos e seus respectivos temas abordados nas aulas foram:

- a) Libras - contexto histórico da educação formal de surdos;
- b) Educação especial e educação inclusiva;
- c) Metodologia de ensino bilíngue;
- d) Fonologia e morfologia da língua de sinais;
- e) Sintaxe e semântica da língua de sinais;
- f) Comunicação pela língua de sinais.

Na Tabela 1, apresentaremos a sequência de passos utilizados durante a execução do segundo projeto, também descrevemos as dinâmicas utilizadas para envolver os alunos nas aulas.

Tabela 1. Passos e dinâmicas utilizados no segundo momento

Passos	Dinâmica
1	<i>Apresentação de seminário:</i> Dividimos a turma em grupo e sorteamos os conteúdos relacionados à grade curricular para que eles pesquisassem e apresentassem em forma de seminários.
2	<i>Utilizando a apostila:</i> Passamos a utilizar a apostila do curso em que trabalhamos a formação de frase, conversação e texto. Para executar essa atividade, os alunos poderiam trabalhar em duplas.
3	<i>Interagindo com surdos:</i> Foram convidados dois surdos para participarem das aulas e interagir com os alunos. Durante o curso, esta interação foi muito importante para todos, pois motivou os alunos a conversarem e comunicarem-se com os surdos.
4	<i>Avaliação final:</i> Ao final do projeto, os alunos apresentaram duas peças teatrais para a comunidade. As peças escolhidas pelos alunos foram João e Maria e o Patinho Feio. Durante a apresentação, foram escolhidos os sinais regionais e feitas as adaptações para a língua de sinais. Os surdos também participaram da tradução e adaptação das peças.

Fonte: Portela, 2018

Durante a execução das atividades, os alunos participaram de forma efetiva se dedicando e demonstrando interesse. Isto era perceptível na assiduidade e na realização das atividades propostas.

O terceiro projeto possuiu carga horária de 20 horas, porém com importância igual aos demais projetos. Dos servidores, tivemos vinte e quatro inscritos com representação dos docentes, técnicos e colaboradores<sup>1</sup>. As aulas de libras foram ministradas uma vez por semana e duração de uma hora. Neste projeto, foram escolhidos para serem trabalhados os conteúdos voltados para educação e para interação, possibilitando a estes profissionais realizarem comunicação básica com os surdos.

No decorrer do projeto, os servidores também realizaram algumas dinâmicas e atividades e ao final foi proposto como avaliação duas opções, sendo a apresentação de uma música em libras ou a entrega de um trabalho escrito voltado à inclusão

1 - Funcionários de empresas terceirizadas que prestam serviço ao instituto.

de surdos. Os que escolheram apresentar a música o fizeram juntamente com os alunos do segundo projeto.

## Conclusão

É importante ressaltar que com a implementação das políticas públicas, a inclusão só se dá de forma efetiva se houver o suporte necessário para inserir o sujeito de fato. E isto vale para todas as necessidades específicas, pois não adianta colocar o aluno na sala regular de ensino sem dar a devida assistência. Para isto é necessária uma equipe multidisciplinar que possa atuar em conjunto com o professor e os demais alunos, e o NAPNE tem o papel de estar promovendo ações que capacitem a comunidade escolar para realizar a inclusão dos alunos com necessidades especiais, no caso desses projetos, especificamente o aluno surdo.

O decreto 5.626/2005 ressalta a importância da difusão da libras “apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos” (BRASIL, 2005, p. 4.). Consoante com a legislação, os projetos contribuíram para a difusão da libras entre os membros da comunidade do IFPA, possibilitando, acima de tudo, a comunicação com os surdos.

Constatamos que o projeto de libras, dentro do contexto escolar, motivou os alunos e servidores a terem uma visão diferente a respeito da língua estudada e através dos seus relatos percebemos que eles possuíam interesse em continuar a estudar e a aprofundar seus conhecimentos sobre a língua. Destacamos também que a participação dos surdos no projeto possibilitou um desenvolvimento perceptível e considerável dos ouvintes em se comunicar com o surdo. Isso reforça a importância do contato com o surdo para o desenvolvimento da língua através da Libras.

Portanto, dentre os diversos projetos que podem ser desenvolvidos pelo NAPNE e que são voltados para libras, esses têm se mostrado bem-sucedidos no que diz

respeito a promover o processo inclusivo, a fomentar a inclusão de surdos. Por esta razão, abrem-se novas possibilidades para novos projetos voltados para servidores com mais regularidade.

## Referências

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)> Acesso em: 6 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 1 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei no 10.845, de 5 de março de 2004**. Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.845.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.845.htm)>. Acesso em: 2 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm)>. Acesso em: 10 ago. 2018.

CAPOVILLA, Fernando Cesar, RAPHAEL Walkiria Duarte, MAURICIO Aline Cristina L. **Novo Deit-Libras: Dicionário Enciclopédico Ilustrado trilingue da Língua de Sinais Brasileira (Libras)**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012. Volume 1-2.

COSTA, Margarete Terezinha de Andrade, FRANKE, Monica Cecilia Gonçalves Condessa. **Legislação e políticas públicas para a diversidades**. Curitiba: IESDE BRASIL, S/A ,2015.

MINETTO, Maria de Fátima Joaquim et al. **Diversidade na aprendizagem de pessoas com necessidades especiais**. Curitiba: IDSDE Brasil S/A, 2010.

OLIVEIRA, Liliane Assumpção. **Fundamentos Históricos, biológicos e Legais da surdez**. Curitiba: IESDE Brasil S/A, 2011.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PNE 2014-2024 linha de base. Disponível em: <<http://proen.ifpa.edu.br/documentos-1/eventos-proen/i-encontros-das-equipes-pedagogicas/1259-plano-nacional-de-educacao-linha-de-base/file>>. Acesso em: 1 mar. 2018.

RESOLUÇÃO nº 064/2018/CONSUP/IFPA - Propõe as diretrizes, princípios, composição e atribuições do núcleo de atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas do IFPA. Disponível em:< <http://proen.ifpa.edu.br/documentos-1/13-resolucoes-do-consup/resolucao-do-consup/2018-2/1889-resolucao-n-064-2018-consup-ifpa-propoe-as-diretrizes-principios-composicao-e-atribuicoes-do-nucleo-de-atendimento-as-pessoas-com-necessidades-educacionais-especificas-do-ifpa>> Acesso em: 24 jul. 2018.

SALLA Fernanda. Ninguém fala a mesma língua sobre a alfabetização de surdos: o consenso a respeito da educação para esse público só será possível quando discurso e prática estiverem ajustados. **Nova Escola**, São Paulo, ano 29, n.271, p.16-17, abr. 2014.





## Pesquisa de satisfação escolar dos alunos do curso técnico em hospedagem – PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – *campus* Santarém

Simone Lobato Ferreira da Cruz

### Introdução

O Programa de Integração da Educação Profissional a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) é estabelecido como política de inclusão destinada a uma camada da população historicamente excluída das condições mínimas de cidadania – o público jovem e adulto trabalhador. Esse público, de uma forma geral, vivencia uma realidade social de marginalidade, cujos direitos básicos são negados e na qual a busca diária pela sobrevivência é a sua prioridade. Tais trabalhadores, que geralmente não conseguem chegar aos postos de trabalho

formais e acabam atuando em ocupações instáveis, apresentam também uma história anterior com várias passagens pela escola, permeada por desistências, fracassos e insucessos, o que os torna desacreditados em relação à possibilidade de mudança da sua condição socioeconômica. Esse aspecto dificulta o retorno aos estudos ou, quando isso acontece, reflete-se nos altos índices de evasão nessa modalidade. O programa foi instituído pelo Decreto Federal nº 5.840/06 e apresenta a possibilidade de integração da formação geral, com o preparo para o trabalho num mesmo curso, oportunizando o atendimento aos jovens e adultos com mais de 18 anos que não foram privilegiados com a conclusão de sua educação básica na idade considerada apropriada. Assim, o PROEJA oferece uma perspectiva de ajustamento social e emancipação para esse grupo, além da garantia do direito de oferta educacional pública e gratuita, e a redução das desigualdades sociais existentes no país, que se manifestam na distribuição de renda, bens e serviços. (BRASIL, 2006a, 2006b).

No Brasil, apesar dos avanços alcançados, o setor educacional tem sido marcado pelas disparidades econômicas, culturais e sociais. Por esta razão, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) concebe o ressarcimento de uma dívida social com os que não puderam ter acesso à educação e a benefícios sociais, em instituições de ensino ou foras destas (DI PIERRO, et al., 2001). As fragilidades e as políticas educacionais das instituições de ensino ainda impedem as mudanças metodológicas, pedagógicas e de aplicação de recursos, sendo fatores que contribuem ainda para a evasão escolar.

O IFPA – *Campus* Santarém, possui a missão institucional de gerar e disseminar o conhecimento por meio do ensino, pesquisa e extensão, valorizando a educação profissional tecnológica em todos os níveis e modalidades, também buscando a formação de cidadãos conscientes, críticos e capazes de promover o desenvolvimento sustentável da região Oeste do Pará, conhecida por seu grande potencial turístico. Nesse sentido, com o propósito de atender a uma demanda de pessoas que não completaram seus estudos em tempo hábil e, ao mesmo tempo, fomentar o mercado

turístico da região, desde o ano de 2017, o IFPA passou a ofertar o curso Técnico em Hospedagem, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, para contemplar as várias áreas de formação com disciplinas básicas e específicas que possibilitem uma formação sólida, necessárias para o bom desempenho da profissão, tornando possível assim, que os egressos do curso possam contribuir com o setor turístico regional, fortalecendo assim a economia local, além do que, transformando positivamente a realidade de um grupo que se encontra à margem dos espaços escolares, de maneira a possibilitar a inclusão social por meio da profissionalização. Para tanto, o Curso Técnico em Hospedagem do IFPA do Campus Santarém possui uma carga horária total de 2.900 horas, com duração de três anos, incluindo formação básica e profissional, além do estágio obrigatório (IFPA, 2015).

A primeira turma, iniciada no primeiro semestre de 2017 contava com 41 alunos, porém notou-se uma considerável e crescente desistência por parte dos discentes no decorrer dos semestres. Atualmente conta com apenas 19 educandos cursando regularmente as aulas. Com a segunda turma, a de 2018, aconteceu situação semelhante na qual totalizavam 38 discentes no início, restando na atualidade apenas 16 alunos. Diante desse contexto, é possível perceber que houve uma considerável evasão em ambas as turmas. Destarte, faz-se necessário responder ao seguinte questionamento: diante de tantas evasões de seus colegas, qual o nível de satisfação dos alunos remanescentes em relação à Instituição de forma geral?

Para responder a essa questão, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar aspectos de satisfação dos alunos em relação ao IFPA – *Campus Santarém* e como objetivos específicos: pesquisar a opinião do alunado sobre a estrutura geral do instituto; entender como os alunos avaliam o ambiente geral da sala de aula onde estudam; investigar qual a percepção dos discentes em relação aos professores que atuam no curso, e averiguar o ponto de vista dos estudantes no tocante ao Curso técnico em Hospedagem. Ao saber como os alunos se sentem a respeito do seu local de estudo, é possível identificar pontos negativos e positivos e assim tentar

solucionar as falhas, além de manter o que está sendo proveitoso, evitando assim, novas evasões. Desta forma, essa pesquisa se justifica pelo compromisso institucional de buscar a opinião estudantil para o posterior aprimoramento de ações que tornem plausível oferecer um ensino de qualidade que satisfaça ao público atendido da melhor forma possível.

## Material e métodos

O trabalho foi realizado durante o segundo semestre do ano letivo de 2018 com as duas classes que frequentam o Curso Técnico do PROEJA em Hospedagem, respectivamente turmas de 2017 e 2018, ofertadas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - *Campus Santarém*. Com total de alunos com frequência no curso (34 alunos), a pesquisa, que manteve o anonimato dos mesmos, é de abordagem quali-quantitativa, e abarcou um universo de 32 discentes (94,11 %) de ambos os sexos, pelo fato de não estarem presentes 2 (dois) alunos nos momentos das entrevistas. A coleta de dados foi realizada através de entrevistas presenciais, realizadas em duas ocasiões, durante o mês de outubro de 2018, através de questionário baseado em Mattar (2014), Chagas (2000) e Bastiani (2011), contendo 64 perguntas abertas e fechadas, divididas em quatro grupos: avaliação geral do Instituto, avaliação de aspectos da sala de aula, avaliação dos docentes e avaliação do curso técnico em Hospedagem, em que também foi deixado espaço para comentários dos alunos, oferecendo assim, a oportunidade de exprimir suas opiniões de forma mais completa, tendo sido transcritos alguns comentários. Posteriormente, os dados obtidos foram tratados com a utilização do programa Excel.

## Resultados e discussão

Para a análise e demonstração dos resultados acerca dos dados obtidos pelos questionários, optou-se por apresentá-los em quatro tabelas após a conversão em percentuais.

Na primeira, intitulada de Tabela 1, estão os dados relativos à avaliação geral do Instituto segundo os alunos do Curso Técnico em Hospedagem – EJA – *Campus* Santarém, abordando também a questão do relacionamento interpessoal:

Tabela 1. Grupo 1 – Avaliação geral do Instituto

Variáveis	Quantidade	Porcentagem
Interação social com outros alunos do Instituto:		
<b>1. Eu faço amigos facilmente</b>		
Concordo totalmente	5	15%
Concordo	20	62%
Discordo	6	18%
Discordo totalmente	1	3%
Sem resposta	0	0%
<b>2. Eu me sinto à vontade</b>		
Concordo totalmente	7	21%
Concordo	20	62%
Discordo	4	12%
Discordo totalmente	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>3. Os outros alunos parecem gostar de mim</b>		
Concordo totalmente	19	59%
Concordo	10	31%
Discordo	2	6%
Discordo totalmente	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>4. Aprendo a me organizar nos estudos</b>		
Concordo totalmente	5	15%

Concordo	21	65%
Discordo	5	15%
Discordo totalmente	1	3%
Sem resposta	0	0%
<b>5. Aprendo a raciocinar</b>		
Concordo totalmente	5	15%
Concordo	21	65%
Discordo	1	3%
Discordo totalmente	1	3%
Sem resposta	4	12%
<b>6. Aprendo a escrever textos</b>		
Concordo totalmente	3	9%
Concordo	21	65%
Discordo	5	15%
Discordo totalmente	3	9%
Sem resposta	0	0%
<b>7. Eu me sinto entediado</b>		
Concordo totalmente	0	0%
Concordo	4	12%
Discordo	19	59%
Discordo totalmente	6	18%
Sem resposta	3	9%
<b>8. Vou porque sou obrigado</b>		
Concordo totalmente	0	0%
Concordo	0	0%
Discordo	12	37%
Discordo totalmente	19	59%
Sem resposta	1	3%
<b>9. Eu me sinto como um estranho</b>		
Concordo totalmente	1	3%
Concordo	0	0%
Discordo	15	46%
Discordo totalmente	15	46%
Sem resposta	1	3%
Percepção dos alunos quanto a aspectos do instituto:		
<b>10. Organização</b>		
Muito bom	8	25%
Bom	13	40%

Razoável	8	25%
Ruim	1	3%
Muito ruim	1	3%
Sem resposta	1	3%
<b>11. Segurança</b>		
Muito bom	11	34%
Bom	15	46%
Razoável	5	15%
Ruim	0	
Muito ruim	1	3%
Sem resposta	1	3%
<b>12. Normas de convivência</b>		
Muito bom	4	12%
Bom	17	53%
Razoável	10	31%
Ruim	0	0%
Muito ruim	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>13. Professores</b>		
Muito bom	20	62%
Bom	8	25%
Razoável	3	9%
Ruim	0	0%
Muito ruim	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>14. Direção</b>		
Muito bom	15	46%
Bom	11	34%
Razoável	4	12%
Ruim	1	3%
Muito ruim	1	3%
Sem resposta	1	3%
<b>15. Coordenação do curso</b>		
Muito bom	13	40%
Bom	13	40%
Razoável	4	12%
Ruim	0	0%
Muito ruim	1	3%
Sem resposta	1	3%

<b>16. Funcionários em geral</b>		
Muito bom	13	40%
Bom	13	40%
Razoável	5	15%
Ruim	0	0%
Muito ruim	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>17. Qualidade do ensino</b>		
Muito bom	22	68%
Bom	8	25%
Razoável	1	3%
Ruim	0	0%
Muito ruim	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>18. Limpeza</b>		
Muito bom	15	46%
Bom	13	40%
Razoável	4	12%
Ruim	0	0%
Muito ruim	0	0%
Sem resposta	0	0%
<b>19. Aspecto do prédio</b>		
Muito bom	11	34%
Bom	16	50%
Razoável	4	12%
Ruim	0	0%
Muito ruim	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>20. Ambiente escolar (salas de aula/ pátio/ quadras de esportes)</b>		
Muito bom	15	46%
Bom	11	34%
Razoável	5	15%
Ruim	0	0%
Muito ruim	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>21. Lanchonete / refeitório</b>		
Muito bom	1	3%
Bom	4	12%

Razoável	4	12%
Ruim	5	15%
Muito ruim	14	43%
Sem resposta	4	12%
<b>22. Percepção dos alunos quanto ao ensino, comparado com outras escolas:</b>		
Muito melhor que as outras	14	43%
Melhor que as outras	13	40%
Igual às outras	4	12%
Pior que as outras	1	3%
Muito pior que as outras	0	0%
<b>23. Percepção da valorização do estudo para o futuro pessoal.</b>		
Não possui importância	0	0%
Pouca importância	0	0%
Importante	22	69%
Decisiva	10	31%
Não sei	0	0%
<b>24. Avaliação da motivação discente ao buscar a educação de jovens e adultos.</b>		
Para conseguir um emprego melhor	3	9%
Por exigência do trabalho	1	3%
Para concluir o Ensino Médio	5	15%
Para fazer outros cursos ou curso superior	8	25%
Vontade de vencer na vida e dar um futuro melhor aos filhos	14	43%
Sem resposta	1	3%

Fonte: Dados da pesquisa

Sobre a interação social com outros alunos do instituto, a maioria aponta que: faz amigos facilmente (62%), sente-se à vontade (62%), parece ser bem quista por outros alunos (59%), aprende a se organizar nos estudos (65%), aprende a raciocinar (65%), aprende a escrever textos (65%), não se sente entediada (59%), frequenta as aulas por vontade própria (59%) e não se sente como estranho (90%). Sobre a percepção dos alunos quanto a aspectos do instituto: Organização, boa (40%),

seguida de “muito boa e razoável” (25% cada); segurança, boa (46%); normas de convivência, boas (53%), professores, muito bom (62%); direção, muito bom (46%); coordenação do curso, bom e muito bom (40% cada); funcionários em geral, bom e muito bom (40% cada); qualidade do ensino, muito bom (68%); limpeza, muito bom (46%) e bom (40%); aparência do prédio, bom (50%); ambiente escolar, muito bom (46%); Lanchonete/refeitório, muito ruim (43%). A respeito da percepção dos alunos quanto ao ensino, comparado com outras escolas: muito melhor que as outras (43%)/melhor que as outras (40%); percepção do valor do estudo para o futuro pessoal: a maioria (69%) considera importante; motivação principal para ter buscado a EJA: vontade de vencer na vida e dar um futuro melhor aos filhos (43%).

Alguns comentários dos entrevistados sobre esses itens foram: *“Eu me sinto bem no IFPA. Aqui é como minha casa”*; *“Eu me relaciono com os colegas mas tem colegas que só pensa em si mesmo”*; *“Não temos cantina nem refeitório e certo e que se tivéssemos uma lanchonete”*; *“Pra mim a cantina deveria funcionar a noite para atender os alunos”*; *“A qualidade do ensino melhor que essa não tem as pessoas que não aproveitam”*; *“Eu me sinto muito à vontade e sou grata por ser estudante deste instituto”*; *“Algumas salas está faltando manutenção nas centrais de ar, pois as vezes deixa a sala molhada”*; *“Não temos lanchonete funcionando a noite”*; *“Na minha opinião a cantina deveria funcionar”*; *“Não sou faço para fazer amizades não falo nem com todos os meus amigos de turma”*.

Na segunda tabela estão os resultados obtidos sobre a avaliação do ambiente da sala de aula:

Tabela 2. Grupo 2 - Avaliação de aspectos da sala de aula

Variáveis	Quantidade	Porcentagem
Com que frequência essas coisas costumam acontecer em sua sala de aula:		
1. Os professores têm que aguardar muito pelo silêncio dos alunos		
Nunca	8	25%

Em algumas aulas	14	43%
Na maioria das aulas	7	21%
Em todas as aulas	1	3%
Sem Resposta	2	6%
<b>2. Há barulho e desordem na sala de aula</b>		
Nunca	8	25%
Em algumas aulas	17	53%
Na maioria das aulas	4	12%
Em todas as aulas	1	3%
Sem Resposta	2	6%
<b>3. Os alunos prestam atenção ao que o professor fala</b>		
Nunca	1	3%
Em algumas aulas	9	28%
Na maioria das aulas	19	59%
Em todas as aulas	3	9%
Sem Resposta	0	
<b>4. Os alunos prestam atenção às perguntas feitas pelos colegas</b>		
Nunca	1	3%
Em algumas aulas	16	50%
Na maioria das aulas	11	34%
Em todas as aulas	4	12%
Sem Resposta	0	
<b>5. Os alunos não conseguem estudar direito</b>		
Nunca	4	12%
Em algumas aulas	17	53%
Na maioria das aulas	9	28%
Em todas as aulas	1	3%
Sem Resposta	1	3%
<b>6. Os alunos entram e saem da sala sem pedir licença</b>		
Nunca	1	3%
Em algumas aulas	11	14%
Na maioria das aulas	10	31%
Em todas as aulas	9	28%
Sem Resposta	1	3%

<b>7. Os alunos respeitam as regras de convivência da escola</b>		
Nunca	5	15%
Em algumas aulas	9	28%
Na maioria das aulas	13	40%
Em todas as aulas	4	12%
Sem Resposta	1	3%
<b>8. Os alunos procuram o professor quando precisam de ajuda</b>		
Nunca	2	6%
Em algumas aulas	9	28%
Na maioria das aulas	9	28%
Em todas as aulas	12	37%
Sem Resposta	0	3%
Autoavaliação em sala de aula:		
<b>9. Acompanhamento a matéria exposta pelo professor</b>		
Todas as vezes	13	40%
Na maioria das vezes	13	40%
Algumas vezes	5	15%
Nunca	0	
Sem resposta	1	3%
<b>10. Copio no meu caderno a matéria apresentada</b>		
Todas as vezes	18	56%
Na maioria das vezes	9	28%
Algumas vezes	2	6%
Nunca	2	6%
Sem resposta	1	3%
<b>11. Fico à vontade para fazer perguntas</b>		
Todas as vezes	13	40%
Na maioria das vezes	5	15%
Algumas vezes	11	34%
Nunca	2	6%
Sem resposta	1	3%
<b>12. Fico perdido durante a explicação do professor</b>		
Todas as vezes	2	6%
Na maioria das vezes	2	6%

Algumas vezes	20	62%
Nunca	7	21%
Sem resposta	1	3%
<b>13. Converso com os colegas durante as aulas</b>		
Todas as vezes	0	
Na maioria das vezes	1	3%
Algumas vezes	23	71%
Nunca	7	21%
Sem resposta	1	3%
<b>14. Discuto a avaliação realizada pelo professor</b>		
Todas as vezes	1	3%
Na maioria das vezes	9	28%
Algumas vezes	12	37%
Nunca	8	25%
Sem resposta	2	6%
<b>15. Realizo as atividades que o professor propõe</b>		
Todas as vezes	18	56%
Na maioria das vezes	8	25%
Algumas vezes	5	15%
Nunca	0	
Sem resposta	1	3%

Fonte: Dados da pesquisa

Quando perguntados se os professores têm que aguardar muito pelo silêncio em classe, a maioria dos entrevistados (43%) respondeu que em algumas aulas, assim como também se existe barulho e desordem na sala de aula (53%); sobre estarem atentos ao que o professor fala, 59% afirmaram que isso ocorre em todas as disciplinas; somente em algumas aulas prestam atenção às perguntas feitas pelos colegas (50%); não conseguem estudar direito em algumas aulas (53%); na maioria das aulas, alunos entram e saem da sala sem pedir licença (31%), e em segundo lugar, “em todas as aulas” (28%); na maioria das aulas, respeitam as regras de convivência da escola (40%); os alunos procuram o professor quando precisam de ajuda em

todas as aulas (37%).

Sobre a autoavaliação durante as aulas, a maioria declarou: acompanha a matéria exposta pelo professor “todas as vezes” e “na maioria das vezes” (40% cada); copia no caderno a matéria apresentada “todas as vezes” (56%); fica à vontade para fazer perguntas “todas as vezes” (40%) e “algumas vezes” (34%); algumas vezes fica perdido durante a explicação do professor (62%); algumas vezes conversa com os colegas durante as aulas (71%); discute a avaliação realizada pelo professor em algumas ocasiões (37%) e todas as vezes realiza as atividades que o professor propõe (56%).

Sobre os questionamentos da tabela 2, destacam-se os seguintes comentários transcritos dos entrevistados: “Os professores tein paciencia do muído o aluno sai entra ahora que o professor fala com as paredes”; “Os alunos deveriam ter mais respeito na hora que os professores estão em sala de aula, e o respeito do professor”; “Nem toda vez acompanho a matéria dos professores que esta sendo realizada”; “Por ser uma turma de jovens e adultos deveria haver mais dedicação e responsabilidade e também respeito para com os professores”; “Me dedico o máximo pois meu propósito é fazer uma faculdade, e tenho orgulho de ser reconhecida por meus mestres e pela minha família”; “Muitos faltam, e deicham de apresentar trabalhos em grupo”

Na Tabela 3 estão os resultados dos questionamentos que trataram da avaliação específica do desempenho dos docentes que atuam no curso:

Tabela 3. Grupo 3 - Avaliação dos docentes

Variáveis	Quantidade	Porcentagem
Considerando seus professores, você percebe que:		
1.Motivam os alunos a melhorar		
Frequentemente	25	78%

Algumas vezes	6	18%
Nunca	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>2. São disponíveis para esclarecer as dúvidas dos alunos</b>		
Frequentemente	26	81%
Algumas vezes	5	15%
Nunca	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>3. Dão oportunidade aos alunos para exporem opiniões nas aulas.</b>		
Frequentemente	24	75%
Algumas vezes	7	21%
Nunca	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>4. Relacionam-se bem com os alunos</b>		
Frequentemente	18	56%
Algumas vezes	13	40%
Nunca	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>5. Explicam até que todos entendam o assunto dado</b>		
Frequentemente	19	59%
Algumas vezes	12	37%
Nunca	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>6. Demonstram interesse pelo aprendizado de todos os alunos</b>		
Frequentemente	25	78%
Algumas vezes	7	7%
Nunca	0	0%
Sem resposta	0	0%
<b>7. Organizam a apresentação dos assuntos</b>		
Frequentemente	26	81%
Algumas vezes	6	18%
Nunca	0	0%
Sem resposta	0	0%
<b>8. Concretizam uma avaliação justa</b>		
Frequentemente	26	81%

Algumas vezes	4	12%
Nunca	1	3%
Sem resposta	1	3%
<b>9. Modificam a maneira de apresentar/ expor as matérias</b>		
Frequentemente	23	71%
Algumas vezes	7	21%
Nunca	0	0%
Sem resposta	2	6%
<b>10. Realizam passeios, projetos, jogos ou outras atividades</b>		
Frequentemente	10	31%
Algumas vezes	16	50%
Nunca	4	12%
Sem resposta	1	3%
<b>11. Corrigem os exercícios que recomendam</b>		
Frequentemente	18	56%
Algumas vezes	12	37%
Nunca	1	3%
Sem resposta	1	3%
<b>12. Usam diferentes estratégias para auxiliar alunos com dificuldades</b>		
Frequentemente	11	34%
Algumas vezes	16	50%
Nunca	4	12%
Sem resposta	1	3%
<b>13. Buscam saber sobre os interesses dos alunos</b>		
Frequentemente	16	50%
Algumas vezes	14	43%
Nunca	1	3%
Sem resposta	1	3%
<b>14. Demonstram domínio da matéria que ensinam</b>		
Frequentemente	28	87%
Algumas vezes	3	9%
Nunca	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>15. Cobram os trabalhos passados para casa</b>		

Frequentemente	27	84%
Algumas vezes	4	12%
Nunca	0	0%
Sem resposta	1	3%

Fonte: Dados da pesquisa

A maioria dos inquiridos respondeu que os professores frequentemente incentivam os alunos a melhorar (78%); frequentemente estão disponíveis para esclarecer as dúvidas dos alunos (81%); frequentemente dão oportunidade aos alunos para exporem opiniões nas aulas (75%); frequentemente relacionam-se bem com os alunos (56%); frequentemente explicam até que todos entendam o assunto dado (59%); frequentemente demonstram interesse pelo aprendizado de todos os alunos (78%); frequentemente organizam a apresentação dos assuntos (81%); concretizam uma avaliação justa com frequência (81%); frequentemente modificam a maneira de apresentar/ expor as matérias (71%); algumas vezes realizam passeios, projetos, jogos ou outras atividades (50%); frequentemente corrigem os exercícios que recomendam (56%); algumas vezes usam diferentes estratégias para auxiliar alunos com dificuldades (50%); frequentemente buscam saber sobre os interesses dos alunos (50%); frequentemente demonstram domínio da matéria que ensinam (87%) e frequentemente cobram os trabalhos passados para casa (84%).

Sobre tabela 3 (três) Avaliação dos docentes, foram destacados os seguintes comentários: “Referente aos professores admiro cada um pelo empenho em que eles fazem para ajudar cada aluno”; “Tem professores que ele ajudão bem se ele gosta do aluno mas eles em sentivo a gente sim”; “Apesar de ter a turma pequena, não falo com todos (rs) e em relação a professores alguns tenho mais afeto que outros”

Na tabela 4, estão expostos os resultados dos questionamentos específicos sobre o Curso Técnico em Hospedagem:

Tabela 4. Grupo 4 - Avaliação do curso técnico em Hospedagem

Variáveis	Quantidade	Porcentagem
<b>01. Por que você escolheu o curso de hospedagem?</b>		
Gosto da área do turismo de forma geral	8	25%
Tenho vontade de trabalhar na hotelaria	15	46%
Não tinha outro recurso para melhorar meu estudo	1	3%
Porque não tinha outro curso	6	18%
Outro motivo	1	3%
Sem resposta	1	3%
<b>02. Como são as aulas no curso de hospedagem?</b>		
As matérias são importantes e prendem a atenção dos alunos	15	46%
Interessantes por sempre ter conteúdos legais	16	50%
Chatas e fora da realidade em que vive	0	0%
Aulas cansativas	0	0%
Não desperta o interesse	0	0%
Sem resposta	1	3%
<b>03. Em relação ao que você imaginava quando decidiu fazer o curso de hospedagem:</b>		
Era o que eu esperava	5	15%
Atendeu em parte as minhas expectativas	13	40%
Tem muita teoria e pouca prática	12	37%
Tem pouca teoria e muita prática	0	0%
Não é nada do que imaginei	1	3%
Outro	0	0%
Sem Resposta	1	3%

Fonte: Dados da pesquisa

Sobre a escolha dos alunos a respeito do curso, a maioria (46%) declarou ter vontade de trabalhar na hotelaria; os alunos, em sua maioria (50%), acham que as aulas do curso são interessantes por sempre ter conteúdos legais; sobre o atendi-

mento das expectativas em relação ao curso, a maioria (40%) declarou que foram atendidas em parte, seguida por aqueles que afirmaram que o curso tem muita teoria e pouca prática (37%).

Sobre os questionamentos da tabela 4, sobre o Curso de |Hospedagem destacaram-se os seguintes comentários: *“Em teresantes nossa cidade precisa de pessoa qualificadas; “A matemática tenho mais dificuldade”; “Não só na hotelaria mas em outras áreas que se pode trabalhar contendo esse curso no currículo”; “Não havia mais vagas no curso que eu desejava, mas estou gostando do curso”; “Entrei no curso para terminar meu ensino médio”.*

## Conclusões

Ao se trabalhar com a modalidade de ensino EJA, é necessário levar em consideração as particularidades inerentes a esse grupo, pois é composto de jovens e adultos aos quais foi dificultado o direito à educação durante a infância e/ou adolescência, causado por diversos motivos, como a oferta desigual de vagas, desajustes do sistema de ensino, ou ainda pela situação socioeconômica adversa em que se achava o aluno.

Concluiu-se, com este trabalho, que os alunos remanescentes das turmas do Curso Técnico em Hospedagem - PROEJA, de forma geral, estão satisfeitos em estudar no IFPA – *Campus* Santarém, porém a questão da não existência de uma cantina para a alimentação dos alunos concorre de forma negativa para com o desempenho deles. Nesse sentido, poderá ser feita uma pesquisa específica para investigar como é a sua alimentação no cotidiano e avaliar como a existência de um local para refeições no Instituto poderia se configurar em um ponto positivo a mais para a permanência desses discentes. Outros estudos também podem ser realizados para a investigação dos motivos de evasão dos alunos que abandonaram o curso, fornecendo assim, subsídios para sanar outros pontos fracos segundo a

Entendendo as engrenagens da educação profissional

visão dos desistentes.

## Referências

BASTIANI, D. M. DE B. **Perfil e desafios dos alunos da educação de jovens e adultos do município de Santa Helena-PR**. 2011. Disponível em: <[http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1646/1/MD\\_PROEJA\\_2012\\_IV\\_05.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1646/1/MD_PROEJA_2012_IV_05.pdf)>. Acesso em: 20 de ago. de 2018.

BRASIL. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Brasília, DF: 13 de julho de 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento base – Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**. Brasília: SETEC, 2006b.

CHAGAS, A. T. R. O questionário na pesquisa científica. **Administração On Line**, São Paulo, v. 1, n. 1, 2000. Disponível em: <[http://www.fecap.br/adm\\_online/art11/anival.htm](http://www.fecap.br/adm_online/art11/anival.htm)>. Acesso em: 15 de set 2018.

DI PIERRO, M.C., et al. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *CADERNOS Cedes*, Campinas, v. 21, n. 55, p. 58-77, 2001. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300005>>. Acesso em: 02 de ago 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ - IFPA. **Projeto pedagógico do curso técnico em hospedagem modalidade: educação de jovens e adultos - PROEJA**. Santarém: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, PA, 2015. 52 p.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento, execução e análise**, 7. ed. São Paulo: Atlas, 2014.





## Assessoria de comunicação – ASCOM e o processo de comunicação dentro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia / *campus* Santarém

Willian Estrela da Cunha

### Introdução

É notória a importância da comunicação como ferramenta para todas as instituições, sendo estas públicas ou privadas, para o destaque e sobrevivência no mercado ou manutenção dos serviços. Entretanto, para abordar alguns aspectos, é salutar salientar a necessidade de se comunicar.

Ao refletir sobre a abrangência e instantaneidade das informações e os reflexos destas na vida das pessoas e perceber que podemos participar diretamente do que

está acontecendo no mundo ou até fora dele, pode até parecer um tanto assustador, magnífico, ou até mesmo banal, entretanto, ao nos depararmos com tempos tão modernos na área da comunicação, ressalta-se a importância de conhecê-la desde os tempos longínquos.

## História da comunicação e a comunicação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – *campus* Santarém

Os conceitos mais significativos que compreendem nossa sociedade permeiam, de alguma forma, a comunicação, inclusive o próprio conceito de sociedade. A necessidade de mostrar ao próximo suas ideias e seu planejamento foi a razão pela qual a “Palavra” foi criada, surgindo então o conceito de sociedade, na qual as pessoas passaram a se reunir para conquistar o melhor terreno, a melhor caverna, as caças mais fartas, dividindo técnicas descobertas e conhecimentos repassados.

Um dos primeiros métodos utilizados foi o uso de diferentes materiais encontrados na natureza que possuíam algum tipo de corante ou perfuro-cortantes para ilustrar os acontecimentos e repassar informações em forma de desenhos. Esse método ficou conhecido como pictografia. Esta forma de comunicação foi muito eficaz e ainda é muito utilizada nos dias atuais com métodos e meios de comunicação extremamente modernos, um exemplo a ser citado são os famosos *emoticons*.

A partir do uso da palavra oral e escrita, começamos a registrar nossa História, mas sem as pinturas rupestres, papiros mesopotâmicos ou egípcios, o pensamento filosófico dos gregos, por exemplo, não saberíamos como viviam nossos antepassados e não aprenderíamos nada com eles. Sendo assim, esses registros repassados pelos povos antigos permitiram que fosse possível aprender lições importantes que nortearam os rumos da sociedade moderna.

Comunicar-se bem é condição *sine qua non* para construção de um mundo cor-

porativo e ter controle ou mesmo entender algumas ferramentas ou aspectos existentes no processo de comunicação, percebendo como se desenvolvem sua eficácia e contribuição para o aprimoramento profissional e pessoal.

Para a comunicação ser executada de forma eficaz, é importante o uso de três ferramentas básicas:

**Pessoas** – As pessoas são os principais interessados nesse processo, uma vez que é delas que parte a intenção de se comunicar e receber estas informações que se pretendem repassar. Quem pretende enviar alguma informação é chamado de Transmissor e quem tem por intenção receber esses dados é chamado de Receptor.

**Meio** – É a forma como essa informação irá ser repassada, exemplo: Boca, gestos, ar, energia, sinais, desenho, internet, sinais, ondas eletromagnéticas, códigos, escrita, entre outros.

**Protocolo** – É um acordo feito entre o Transmissor e o Receptor de como será feito o regramento, para que o transmissor possa enviar as informações em um tipo de linguagem específica na qual estes dados sejam aceitos e compreendidos pelo receptor.

Vamos supor que estando em uma apresentação de um trabalho escolar e ficando estabelecidas as pessoas envolvidas, o meio pelo qual a informação será repassada e o protocolo/regramento utilizado, além de você precisar ser claro, direto e objetivo com suas ideias. Uma forma ajuda a mensagem a ser absorvida da forma correta: é prender a atenção de quem o assiste, mostrando entusiasmo, interesse pelo tema e, sobretudo, domínio completo do assunto. Isso torna mais agradável e receptível a exposição e a aceitação do trabalho pelo professor.

Percebe-se que uma grande parte dos problemas administrativos ou interpessoais dentro das instituições de ensino são provenientes ou tem relação direta com a comunicação ou o uso incorreto desta, que muitas vezes são relacionados com a falta de comunicação interna. É desejável que comuniquemos de forma que não exista ruídos na mensagem que estamos desejando transmitir, desta forma pou-

paramos tempo e temos maior certeza que esta informação está chegando correta até o público alvo em questão, isso é o básico para uma comunicação eficiente, no entanto existem outras características que tornam a comunicação mais eficaz.

É preciso ir mais fundo e perceber além de se comunicar de forma clara e ter domínio do assunto, é fundamental que as pessoas o entendam todos os aspectos e vertentes do protocolo utilizado na linguagem. Dessa forma, faz-se necessário adequar a linguagem aos que estão recebendo sua mensagem. Seria possível perceber que enquanto alguém está dissertando sobre algum assunto que domina e passa a utilizar linguagens e expressões que aparentemente algumas pessoas parecem não estar entendendo nada do que ele está dizendo? Certamente, é necessário que ele se coloque no lugar de quem o está ouvindo e se fazer a pergunta: Será que todos dominam o assunto? Quais palavras posso utilizar para que eles me entendam? Responder essas perguntas minimizam o desinteresse e aproxima o interlocutor do tema apresentado.

A boa comunicação também passa por muito aprendizado: saber ouvir, absorver informação e saber filtrar o que é importante para desenvolver uma ideia própria são fatores cruciais para uma boa comunicação. Mantendo e aplicando essa técnica em seu dia a dia, qualquer um pode se destacar, não só nas apresentações dos trabalhos escolares, na instituição de que faz parte, no meio empresarial, mas também na vida.

Como dito anteriormente, para a comunicação ser eficaz, precisa ser clara e objetiva, dessa forma a “montagem” desta mensagem precisa ser bem elaborada. É fundamental, dentro de qualquer instituição, que a comunicação interna seja feita com qualidade, pois estabelecer um elo entre as pessoas, sejam elas servidores, funcionários, colaboradores, público interno em geral, é o que condiciona o funcionamento de qualquer instituição, seja ela pública ou privada.

## A Assessoria de Comunicação – ASCOM e o processo de comunicação dentro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – *campus* Santarém

Todos os diretores do IFPA *Campus* Santarém, assim como os coordenadores da assessoria de comunicação, sempre se preocuparam em estabelecer uma relação de proximidade com os estudantes desta prestigiada instituição de ensino, assim como seus servidores, prestadores de serviço, imprensa, empresários, membros dos poderes executivos, legislativos e Judiciário e sobretudo com a comunidade local.

Para melhorar a comunicação interna, alguns fundamentos estão em andamento dentro do *Campus* Santarém os quais julgamos ser importantes como: Rede de Computadores interna “Intranet”, Redes Sociais, Murais, TV e Rádio interna divulgações, E-mail institucional, boletim informativo, Manual do colaborador, Manual do Aluno, Caixa de sugestões, Reuniões internas e Videoconferência.

A comunicação interna tem por objetivo repassar com facilidade e massivamente informações relevantes dentro da instituição, uma vez que se consegue fortalecer a equipe com uma direção e engajar a equipe alinhando os discursos dentro do *campus*.

Nos próximos parágrafos, mostraremos algumas ações instituídas pelo campus, ou que estão em desenvolvimento, para melhorar a comunicação Institucional Interna:

No uso da INTRANET, em que o acesso à intranet é permitido apenas aos funcionários, é possível divulgar todas as novidades da instituição, como fornecer informações, arquivos públicos, treinamentos, divulgar produtos, além de ajudar no crescimento do colaborador. Com a intranet, todos os funcionários têm acesso às informações de uma forma padronizada, de fácil acesso e alcance de todos.

Nossas Redes Sociais Corporativa (RSC), apesar de serem recentes, funcionam perfeitamente como uma ferramenta de acesso rápido aos discentes, pela abrangên-

cia, aceitação e massiva utilização destas redes. Desta forma, para que a informação a ser repassada seja interessante ao público alvo, tentamos utilizar na mídia social em questão, abordando o público externo com a mesma linguagem desta, além de engajar mais os funcionários e alunos que costumeiramente repassam a informação.

O MURAL se mostra muito eficiente na hora de deixar lembretes e fazer convites, mas só irá funcionar se estiver bem visível para todos os funcionários, portanto, tentamos deixar localizado em pontos estratégicos no Campus, com informações grandes e cores chamativas, onde todos eventualmente possam passar e facilmente visualizá-lo.

TV Corporativa é muito importante, pois é uma informação fixa, chamativa e sem limite de espaço como é o caso do Mural, por isso costumamos dizer que é um mural mais tecnológico. O projeto para instalação ainda está em andamento e, assim como o Mural, também precisa estar num ambiente onde todos possam ver as informações. O ideal é que esteja em diversos locais do instituto para que todos os setores possam vê-lo. Sua função é atrair a atenção dos servidores e discentes para facilitar o entendimento e transmissão da mensagem que precisa ter textos curtos ou imagens claras. É essencial que tenha um visual bonito e atraente e, assim como qualquer informação, precisa estar sempre atualizada.

Outra ferramenta muito eficaz é o Sistema de Sonorização interno do *campus*, muito prático quando se quer passar informações e avisos. Nesse método de comunicação, é muito importante que haja uma *playlist* que chame a atenção, relaxe e divirta o ouvinte. Está sendo desenvolvido em paralelo a esta ideia, um projeto de extensão que trabalha com a possibilidade que os alunos montem e participem de uma programação de Rádio no *Campus* Santarém, projeto muito importante já que o *Campus* ganhou uma concessão para transmitir em uma frequência de Rádio FM, o que possibilita a criação de uma rádio que transmita uma programação de qualidade e que possa repassar conhecimento e entretenimento.

Apesar de parecer algo antigo, o e-mail ainda tem muito efeito, pois é uma ferramenta de comunicação interna que funciona muito bem, já que os servidores precisam estar “anteados” em suas caixas de entrada de mensagens eletrônicas institucionais, pois a mesma é uma ferramenta de respaldo quando se trata da obrigatoriedade de repassar uma informação importante.

É preciso inovar quando falamos de comunicação interna, utilizar novos formatos, canais e ferramentas de comunicação. O Boletim Informativo pode ser impresso ou digital, e precisa estar alinhada com o perfil e limitações do *campus*. A Direção de Administração do *campus* solicitou à Assessoria de Comunicação a criação de um Boletim Informativo digital, que foi lançado no primeiro semestre de 2019. Nele está contido um resumo das ações e informações úteis para os funcionários e alunos. A recomendação é que seja feita trimestralmente e com data fixa, assim os colaboradores e alunos saberão que em tal dia chegará o Boletim.

O Manual do Colaborador é uma maneira interessante e inteligente que funciona para novos funcionários, nele estará contido detalhes sobre os benefícios oferecidos pela instituição, bem como funcionamento e práticas adotadas, podemos resumir como um guia rápido para quem acabou de ingressar no *campus*. A produção deste material é feita em parceria com a Coordenação de Gestão de Pessoas do *Campus*.

Assim Como o Manual do Colaborador, o Manual do Aluno está disponível no site institucional e é formulado por uma comissão. Na aba Manual do Aluno, o discente terá acesso a todas as informações referente aos cursos, às regras de convivência no *Campus*, assim como seus direitos, benefícios e deveres.

Como em qualquer instituição, existem pessoas com perfis diferentes. Algumas são mais abertas e dispostas a falar, outras nem tanto. Desta forma, a criação de uma Caixa de sugestões é fundamental para alguns servidores que têm ideias e excelentes sugestões, mas têm receio ou vergonha de falar abertamente com o líder de um setor, possa, de uma maneira mais fácil, rápida, prática e usual, escrever em

anonimato uma contribuição ou crítica e trazer resultado eficaz.

Em relação às reuniões internas, há assuntos e ocasiões especiais em que um bate-papo presencial para se chegar a uma solução definitiva de forma rápida, prática e objetiva sobre determinado assunto. Então, a criação de um Conselho Diretor, na qual são feitas reuniões periódicas com membros escolhidos das mais diferentes áreas e setores do Campus acaba sendo uma ferramenta muito eficaz. Em paralelo, reuniões com todos os membros da comunidade acadêmica são feitas assim que necessário, para tratar de assuntos institucionais, didáticos ou mesmo esclarecer dúvidas de alunos, servidores ou pais. Assim como nos anos anteriores, a presença esporádica do reitor do Instituto se mostrou muito profícua, pois ajuda a comunidade acadêmica a tirar dúvidas que, muitas vezes, por outros meios, podem gerar ruídos na comunicação.

A videoconferência tem a mesma função das reuniões, entretanto existe a facilidade de aproximar as pessoas que possam estar em outros *campi*, estados ou cidades diferentes, semelhante às reuniões. Nem sempre os gestores e líderes estão no mesmo ambiente para conversar de assuntos importantes pessoalmente. Se a urgência for grande, uma chamada por vídeo pode resolver a situação. Outro fator importante é que treinamentos, minicursos e formações podem usar essa mesma plataforma. Há uma sala multimídia disponível para esse tipo de comunicação na biblioteca deste campus. Investir em videoconferência é uma alternativa que funciona, posteriormente vídeoaulas serão ministradas usando esta ferramenta.

## **Sobre a natureza, finalidade, atribuições e objetivos da ascom *campus* Santarém**

A Assessoria de Comunicação do *Campus* Santarém (ASCOM-STM), diretamente vinculada à Diretoria Geral do Instituto, conforme prevê a Instrução Normativa 02/2017-GAB/REITORIA/IFPA, fundamenta-se nos princípios de publi-

cidade, impessoalidade e transparência, de participação, de igualdade, de respeito à diversidade e pluralidade de opiniões, na ética profissional e nos demais valores defendidos na missão do *Campus* Santarém.

A ASCOM tem por finalidade ser um órgão de assessoramento, execução, acompanhamento, controle e avaliação dos assuntos pertinentes à comunicação institucional para os públicos internos e externos do *Campus*. A ASCOM é responsável pela promoção e gestão da Política de Comunicação do Instituto. Tem a responsabilidade de fomentar os veículos de comunicação, bem como assessorar a imprensa com a transparência de informações relevantes e de utilidade à população, além de divulgar a imagem da instituição enquanto entidade pública e de qualidade no ensino.

Dentre as atribuições Assessoria de Comunicação estão:

Participar da construção coletiva das políticas de comunicação do IFPA, seguir normas de comunicação do IFPA e do Governo Federal, prestar assessoria de imprensa, organizar e distribuir materiais de divulgação para o *Campus*, produzir notícias e outros conteúdos para mídias sociais e *site* institucional, supervisionar e orientar as ações de comunicação do *Campus*, executar e cobrir eventos institucionais, planejar e produzir matérias promocionais e jornalísticas relativas ao IFPA, divulgar, internamente e/ou externamente, os eventos do IFPA, zelar pela conservação dos bens patrimoniais sob sua responsabilidade, executar outras funções que, por sua natureza, sejam-lhe relacionadas com essa assessoria.

O objetivo da ASCOM-STM é ser um órgão que tem por finalidade básica fortalecer e assessorar a gestão, bem como propor medidas para criar e consolidar a comunicação institucional, atuando assim na construção de uma imagem de marca forte e garantindo à sociedade o acesso às atividades institucionais de forma transparente, imparcial e impessoal.

São objetivos do setor a criação, manutenção e afirmação da identidade institucional. A comunicação cumpre o papel de criar um fórum de interlocução entre

estudantes, corpo técnico-administrativo, docentes, dirigentes e comunidade civil, e faz isso por meio de publicações de fotos e textos em jornais, revistas, prospectos e sítios eletrônicos, uso de redes sociais e contato com a imprensa em geral.

A Assessoria de Comunicação tem por objetivos: fortalecer a marca do IFPA na região de abrangência do *Campus*, envolver uma comunicação organizacional que alcance o público interno e externo, otimizar seus canais independentes (*fanpage*, *site* e outras redes sociais) com produções sobre o *campus*, estabelecer um relacionamento de parceria com os meios de comunicação local.

## Para não concluir

Ao Assessor de Comunicação compete assessorar a diretoria em assuntos técnicos relacionados à área de comunicação, planejar e coordenar o trabalho de sua equipe na elaboração de planos e projetos de comunicação do *campus*, estimular a qualidade, produtividade e racionalização de recursos disponíveis no desenvolvimento dos trabalhos de sua área, dar apoio técnico em cerimoniais e eventos institucionais, intermediar a relação institucional com os meios de comunicação local.

Partindo desses princípios, a Assessoria de Comunicação do Campus Santarém se coloca à disposição da comunidade acadêmica por reconhecer o papel importante que a comunicação tem como uma engrenagem que ajuda a consolidar e instituir uma educação tecnológica e profissional de qualidade em parceria com todo corpo docente, técnico e administrativo.

## Referências

Brasil. Presidência da República. Casa Civil. **Manual de redação da Presidência da República / Casa Civil**, Subchefia de Assuntos Jurídicos: coordenação de Gilmar Ferreira Mendes, Nestor José Forster Júnior [et al.]. – 3. ed., rev., atual. e ampl. – Brasília: Presidência da República, 2018.

Instrução Normativa Nº 002, de 25 de setembro de 2017. **Estrutura organizacional de referências para os Campi do IFPA**, com vistas à padronização de funções e atribuições.

Resolução Nº399/2017-CONSUP DE 11 DE SETEMBRO DE 2017. **Regulamenta as atividades da Administração Superior, da Reitoria, dos campi e demais órgãos que compõem a instituição.**





## IFPA Santarém e a comunidade: desenvolvendo projetos de extensão

Cemyra Diniz do Nascimento  
Veronica Solimar dos Santos

### Introdução

A proposta das instituições de ensino profissional é muito mais do que apenas o serviço de formação técnica para suprir as demandas de mão de obra da sociedade. Ela tem também um comprometimento com a comunidade, em socializar parte do conhecimento adquirido nas salas de aula para o bem comum da sociedade e, para isso, precisa estar comprometida com a extensão e a pesquisa, uma vez que não é só o ensino que faz parte da formação acadêmica dos discentes, a pesquisa e extensão também o fazem. O IFPA atua dentro desse contexto, trabalhando não só o ensino, como também se dedicando às atividades de pesquisa e extensão, buscando um

maior crescimento institucional através da criação e produção de conhecimento, a fim de beneficiar o Instituto e a Comunidade. Nesse sentido, buscou-se analisar de que forma os projetos de extensão estão contribuindo para o bem social da comunidade.

A extensão engloba ações que a instituição de ensino realiza junto à sociedade que permite compartilhar com esse público externo, o conhecimento que é adquirido dentro das salas de aula por meio do ensino e da pesquisa desenvolvidos dentro da instituição, ou seja, é a interação entre o conhecimento científico vindo da unidade educacional com as necessidades advindas da comunidade, gerando assim uma transformação na realidade social local. O setor de extensão exerce uma das funções sociais dentro de uma instituição acadêmica, buscando sempre promover o desenvolvimento social, através de projetos que levam em conta a junção entre os saberes populares e o conhecimento científico, a viabilidade econômica, a sustentabilidade ambiental e social, respeitando sempre a diversidade cultural, de acordo com a UFRB, (2017).

A extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados/acadêmico e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; e a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. [...] A institucionalização da prática extensionista, na medida em que reduz a distância que atualmente separa a atividade acadêmica dos interesses concretos da população, deve ser visualizada como um instrumento básico da recuperação da função social da universidade e restauração de sua credibilidade. (FORPROEX, 1987 p.2).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA, durante seus 109 anos de história representa o sucesso de uma instituição de educação profissional pública, gratuita e de qualidade, que está consolidada na comunidade paraense, brasileira e internacional.

O Instituto Federal de Educação do Pará, criado pela Lei 11.892/2008, trata-se de uma autarquia federal. É uma instituição que oferece educação superior, básica e profissional, pluricurricular e Multicampi. Possui 18 campi localizados no interior do estado do Pará, sendo o foco deste trabalho o IFPA Campus Santarém. É especializado na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, buscando reunir conhecimentos técnicos e tecnológicos e as suas práticas pedagógicas, onde se propõe a integração da formação acadêmica à preparação para o mercado de trabalho (IFPA/PDI,2014). Em seu Plano de Desenvolvimento Institucional, o IFPA estipula como missão.

“Promover a educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades por meio do ensino, pesquisa, extensão e inovação para o desenvolvimento regional sustentável, valorizando a diversidade e a integração dos saberes” (IFPA/PDI, 2014, p.19).

De acordo com Pacheco (2010), os institutos federais de educação, assim como as universidades, estão pautados no princípio constitucional da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão e devem ofertar e fomentar essas atividades dentro de um processo interdisciplinar, educacional e científico, buscando o desenvolvimento local na expectativa da construção da cidadania e conseqüentemente uma melhoria da qualidade de vida dessa população onde a instituição acadêmica está inserida.

E o IFPA através da pró-reitoria de extensão, setor responsável pela extensão desenvolvida no instituto, que é o nosso foco de estudo, tem como objetivo planejar, executar e acompanhar as políticas de extensão. Assim, a pró-reitoria de extensão

do IFPA define a importância da extensão como:

Extensão é a interface entre o Instituto Federal e a comunidade. Constitui-se como processo educativo, cultural, científico e político que, articulado de forma indissociável com o ensino e a pesquisa, viabiliza e media a relação dialógica e transformadora entre o IFPA e a Sociedade. Tal processo apoia-se na valorização e troca de saberes para a solução de problemas, e no diálogo entre a função social dos Institutos e as políticas públicas, buscando a efetivação de direitos sociais e o exercício pleno da cidadania, articulada ao combate a discriminações, preconceitos e desigualdades em acordo com as políticas de ações afirmativas e de inclusão social. Assim, a extensão é estratégia para a criação de redes de conhecimento, para a inclusão de atores sociais nas políticas institucionais, bem como para a própria inserção e o acompanhamento dos estudantes na comunidade de forma articulada com o mundo do trabalho (IFPA/PDI, 2014 p.53).

O IFPA através da resolução 174/2017 do CONSUP vem estabelecer os fundamentos, os princípios e as diretrizes para as atividades de extensão do Instituto com a necessidade de regulamentar as atividades e o desenvolvimento das atividades de extensão do IFPA. Através da resolução 174/2017, as atividades de extensão devem:

“[...] devem ter relação com a comunidade interna e externa do IFPA;

§ 2º A extensão deve beneficiar a consolidação e o 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 IFPA”. (CONSUP, 174/2017, p.2).

## Material e métodos

Em relação à metodologia, a pesquisa foi descritiva com o objetivo de descrever as características de certo fenômeno, estabelecendo relações entre variáveis, de maneira a envolver coleta de dados sob a forma de levantamento documental.

Essa pesquisa foi realizada, de início, através de pesquisa bibliográfica e documental visando fundamentar o processo de pesquisa. A pesquisa documental foi realizada com o levantamento de dados colhidos nas consultas a documentos do IFPA - *Campus* Santarém, que levou em consideração a relação de projetos submetidos em 2016 e 2017, aqueles que foram executados e que tiveram impactos sociais na comunidade.

Desde seu surgimento, o *Campus* de Santarém tem atuado em parceria com o Município sede, desenvolvendo ações que beneficiam a comunidade. Neste sentido, a Instituição tem exercido sua responsabilidade social com a sociedade Santarena, através de atos efetivos como projetos de ensino, pesquisa e extensão.

A respeito da técnica de coleta de dados, utilizou-se como instrumento de coleta de dados os documentos relacionados abaixo, fornecidos pela coordenação de extensão do IFPA *Campus* Santarém, referente aos projetos de extensão realizados no ano de 2016 e 2017 e documentos a respeito da coordenação de extensão.

- Resolução N° 174/2017-CONSUP DE 25 DE ABRIL DE 2017 - Os fundamentos, os princípios e as diretrizes para as atividades de extensão.
- PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional 2014 – 2018
- Relatório dos projetos de extensão de 2016
- Relatório dos projetos de extensão de 2017

Foi utilizada a análise de documentos com os dados referentes ao objeto da pesquisa, na qual se identificou que no ano de 2016 foram submetidos 25 projetos de extensão na coordenação, em que 04 tiveram fomento do PROEXT e 38 projetos em 2017 e até o momento de finalização deste estudo, nenhum projeto havia

recebido fomento em 2017. A falta de recursos obstava o desenvolvimento de ações previstas nos projetos, e muitos deles tiveram dificuldades para executá-las, sejam pelas burocracias, setor de compras ou financeiro.

Assim sendo, após análise dos projetos submetidos à Coordenação de Extensão do *Campus* e dos dados colhidos nas consultas a documentos do IFPA *Campus* Santarém, encontramos quatro projetos de extensão que se destacaram por terem mais evidências que comprovaram o compromisso social dos projetos de extensão: Projeto de Extensão PENSO - Pré Enem Solidário, Projeto de Extensão Engenharia Social e Sustentável, Projeto Trote Cidadão, o Projeto Mestres Mirins. Após obtenção desse resultado, foi aplicada uma entrevista com questões abertas para os coordenadores desses projetos com a finalidade de obter mais informações a respeito da importância e dificuldades dos respectivos projetos.

## Projeto PENSO – Pré Enem Solidário

O Projeto Pré Enem Solidário é um projeto de extensão que buscou atender aos alunos e egressos do IF *Campus* Santarém e de outras instituições públicas de ensino de Santarém, através de um cursinho preparatório solidário, com aulas presenciais, ofertadas de forma gratuita, direcionadas ao Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Esse projeto foi uma alternativa encontrada pelos professores para tentar minimizar as dificuldades enfrentadas por esses alunos na busca por melhorar seus resultados individuais e assim buscando maximizar a possibilidade de ingressarem no Ensino Superior (IFPA/Relatório do PENSO 2016).

O projeto iniciou em 2016, as aulas são ministradas durante a semana, no turno noturno e abordam as quatro áreas do conhecimento propostas pelo ENEM, ciências da natureza, humanas, linguagens e códigos e matemática, além da redação.

O projeto teve uma resposta positiva junto à comunidade, uma vez que o objetivo era ofertar 100 vagas para os alunos. No entanto, o projeto superou a meta

e foram realizadas 202 matrículas no Pré Enem Solidário em 2016, e mais 312 alunos foram matriculados em 2017, totalizando um quantitativo de 514 alunos atendidos pelo projeto. Entre eles, alunos do próprio campus e alunos de outras 18 escolas do município de Santarém.

Figura 01. Alunos e professores, durante as aulas do preparatório para o ENEM.



Fonte: Acervo da Coordenação de Extensão do IFPA Santarém.

Com o Pré ENEM Solidário conseguiu-se ofertar gratuitamente um ensino de qualidade e de acordo com as exigências da matriz curricular do Exame Nacional do Ensino Médio. Dessa forma, atendeu a uma parcela da sociedade santarena que busca ingressar em instituições de nível superior, contudo enfrentam dificuldades socioeconômicas que minimizam suas chances frente à grande concorrência no processo seletivo (IFPA/Relatório do PENSO 2016).

## Projeto Engenharia Social e Sustentável

O Projeto Engenharia Social e Sustentável contém aspectos assistencialistas, voltados para construção de moradias, espaços de lazer, infraestrutura urbanas ou rurais priorizando sempre a sustentabilidade e a economicidade no desenvolvimento dos projetos, realizados sempre através de movimento de mutirão da comunidade que será beneficiada de projetos desta natureza, juntamente com o apoio do corpo discente do Curso de Arquitetura e Urbanismo e Engenharia Civil do CEULS/Ulbra e curso Técnico em Edificações do IFPA - *Campus* Santarém.

Esse projeto desenvolve a prática profissional assistencial tentando minimizar a carência de suporte técnico e intelectual que permeiam o desenvolvimento desses projetos desde a área de saúde até a de infraestrutura urbana e de moradia, em seus projetos assistenciais.

O desenvolvimento do projeto Engenharia Sustentável foi a forma encontrada de levar a diversas comunidades afastadas da zona urbana do município, que não têm condições econômicas nem conhecimento técnico para realizar mudanças estruturais no local em que moram. O conhecimento adquirido em sala de aula de poder oferecer suporte técnico em relação aos métodos de construção, reutilização de materiais, possibilitando também um treinamento aos discentes para que possam atuar nas comunidades, além de poder preservar o meio ambiente dando uma nova utilização aos materiais que seriam descartados no lixo e, com tudo isso, poder contribuir para o desenvolvimento de infraestrutura básica em comunidades carentes.

A primeira comunidade atendida foi a Comunidade de Membeca, localizada a 80 km do município de Santarém, Pará, microrregião de Santarém. A comunidade foi atendida inicialmente com a construção de uma escadaria com 63 degraus, tendo como matéria prima a utilização de pneus reutilizados, uma vez que o acesso à comunidade se dá basicamente via embarcações, a população era obrigada a percorrer uma ribanceira de 60 metros, sofrendo com desconfortos e riscos de desabamentos.

A segunda ação, desenvolvida na comunidade, foi a construção de uma praça. A praça é um espaço destinado ao lazer da comunidade e seu entorno. Foram realizadas ações de calçamento, implantação de bancos no espaço. A praça veio beneficiar diretamente 40 famílias e 5 comunidades do entorno. Foram realizadas também ações dentro do próprio IFPA *Campus* Santarém, com o objetivo de beneficiar os próprios alunos, que foi a reutilização de carretéis de madeira transformando-os em mesas para o espaço de convivência dos alunos. O projeto contou com doações de material e recursos para que as ações fossem desenvolvidas, proporcionando aos discentes uma melhor qualidade de vida dentro do instituto (IFPA/Relatório do Projeto Engenharia Social e Sustentável, 2016).

Figura 02. Etapas e conclusão da construção da escadaria com pneus usados.



Fonte: Acervo da Coordenação de Extensão do IFPA Santarém.

O projeto engenharia social e sustentável é financiado pelos responsáveis e parceiros e também com doações oriundas de parcerias com as comunidades onde

geralmente as ações são executadas. Os alunos podem colocar em prática os ensinamentos adquiridos dentro das salas de aula e assim repassá-los às comunidades beneficiadas.

Figura 03. Etapas da construção das mesas de carretéis usados.



Fonte: Acervo da Coordenação de Extensão do IFPA Santarém

## Projeto Trote Cidadão

O Projeto Trote Cidadão acontece sempre no início dos anos letivos, com o ingresso dos alunos calouros e envolve alunos, professores e a comunidade externa e visa a favorecer a socialização da comunidade escolar.

Em 2017, o projeto teve como objetivo principal o combate ao mosquito *Aedes aegypti* no bairro onde se localiza o *Campus Santarém*, como parte da campanha nacional do governo federal. As atividades desenvolvidas contaram também com a parceria da Divisão de Vigilância em Saúde (Divisa/Santarém), da Prefeitura Municipal de Santarém e do Corpo de Bombeiros. Foi realizado no primeiro semestre com o ingresso das turmas dos cursos integrados e subsequente. As atividades foram desenvolvidas em três momentos: no primeiro os discentes receberam instruções sobre o projeto e sobre a campanha de combate ao mosquito *Aedes aegypti*, com a participação da Divisão de Vigilância em Saúde (Divisa/Santarém) (IFPA/

Relatório do Trote Cidadão, 2016).

No segundo momento, ocorreu a visita aos domicílios do bairro Interventoria que é o bairro do IF Santarém, com o intuito de conscientizar a comunidade. Houve distribuição de panfletos e recolhimento dos possíveis criadouros nos domicílios e logradouros do bairro e, no terceiro momento, foram realizadas as atividades de recreação com a comunidade escolar no próprio *campus*.

## Projeto Mestres Mirins do IFPA: dividindo para somar

Os projetos de extensão também são desenvolvidos a partir das necessidades e carências sentidas pela própria comunidade, como foi o caso da criação do projeto “Mestres mirins do IFPA: dividindo para somar” que buscou oferecer atividades lúdicas visando reduzir as dificuldades na leitura e na escrita, além da resolução de atividades que envolvam as quatro operações matemáticas fundamentais apresentadas pelas crianças da Escola Municipal de Ensino Fundamental Frei Miguel Kellert. Isso ocorreu após um levantamento feito pela equipe pedagógica da própria escola e, na tentativa de minimizar as dificuldades, a direção da Escola solicitou à Coordenação de Extensão do *Campus* Santarém projetos de intervenção e, assim, deu-se início ao projeto mencionado acima.

O projeto ainda visou contribuir para o desenvolvimento de aprendizagem, estimulando o processo de leitura e da escrita. Através da busca de estratégias para tornar prazeroso o aprendizado da matemática dos alunos envolvidos, com a expectativa de proporcionar às crianças uma relação significativa no processo de Ensino e Aprendizagem.

O projeto Mestres Mirins foi planejado e acompanhado com a supervisão de docentes e foi desenvolvido pelos alunos do 2º ano dos cursos Técnico de Agropecuária, Edificações e Informática do IFPA – *Campus* Santarém. Após uma capacitação,

evidenciando a importância do projeto, os alunos receberam noções de comportamento, vestuário e técnicas de didática. As atividades de reforço aconteceram no contraturno e foram desenvolvidas com os alunos da Escola Frei Miguel Kellet, como pode ser visto nas figuras 08 e 09 abaixo. Foram constituídas as equipes dos Mestres de Matemática e de Língua Portuguesa, sendo que cada equipe foi responsável por um dia por semana com atividades de duração de uma hora. As equipes foram monitoradas pelos professores envolvidos no projeto e a equipe pedagógica da escola (IFPA/Relatório do Projeto Mestres Mirins, 2016).

Dessa forma, constatou-se que os projetos citados neste estudo, têm em comum a confirmação do compromisso social do IFPA *Campus* Santarém, para com a sociedade em diversos níveis, seja disponibilizando o conhecimento necessário para concorrerem à vaga em um curso superior, como também proporcionando uma melhor qualidade de vida às comunidades beneficiadas, ressaltando que a extensão juntamente com a ensino e a pesquisa, proporcionam à comunidade acadêmica uma integração do saber acadêmico ao saber popular.

## Conclusões

Os projetos de extensão são formas encontradas pelas instituições acadêmicas de evidenciar seu compromisso social com a sociedade, objetivando sempre o fortalecimento e a institucionalização da extensão através da inclusão social, que é uma área muito abordada no desenvolvimento das práticas extensionistas, como é o caso do IF Santarém.

Neste trabalho, ficou explícito que a comunidade externa foi o público-alvo mais beneficiado, contando sempre com a participação dos discentes do campus também, o que confirma o entendimento de extensão. Se bem aperfeiçoados podem contribuir com diversas transformações, uma vez que a integração entre a troca do conhecimento popular e o conhecimento científico são de grande valor tanto para

a formação acadêmica dos discentes quanto para a comunidade envolvida. Após se permitir conhecer os problemas e dificuldades enfrentadas pela comunidade externa sobre a realidade em que estavam inseridas e a partir dessas informações foram capazes de criar soluções que vieram minimizar os problemas enfrentados, que foi o caso dos projetos mencionados neste trabalho.

## Referências

ANDRADE, Bruna. **A História da Extensão no Brasil**. Disponível em <https://pt.scribd.com/document/325222251/A-Historia-Da-Extensao-Universitaria-No-Brasil> Acesso em 23 de nov 2017.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm)> Acesso em 20 de out 2017.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Decreto 2855 de 2 de dezembro de 1998**, que Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos de Direção e Funções Gratificadas das Escolas Técnicas Federais, e dá outras providências. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2855.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2855.htm)> Acesso em 20 de out 2017.

CÉSAR, Sandro Bimbato. **A indissociabilidade ensino, pesquisa, extensão e a gestão do conhecimento**: Estudo em universidade brasileira. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento da Universidade FUMEC.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - CONIF (2013). **Extensão Tecnológica - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica / Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Cuiabá (MT): Conif/IFMT. Disponível em <[http://www.ifms.edu.br/wp-content/uploads/2013/06/documento\\_extensao\\_tecnologica\\_conif.pdf](http://www.ifms.edu.br/wp-content/uploads/2013/06/documento_extensao_tecnologica_conif.pdf)> Acesso em 20 de jun de 2017.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Brasília. Recuperado em 10 abril, 2016, de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)

DOUGLASS, J. A. **Em busca de um crescimento inteligente no ensino supe-**

**rior:** uma visão da estrutura do ensino superior dos Estados Unidos, passada e futura. Revista Ensino Superior Unicamp. Ano I - nº 1. Abril de 2010.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Extensão universitária: diretrizes conceituais e políticas. Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (1987-2000).** Belo Horizonte: PROEX/UFMG, 2000, 196 p.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018.** Disponível em <<http://ifpa.edu.br/documentos-institucionais/dcom/pdi/1124-pdi-2014-2018-e-res-189-2014-consup/file> > Acesso em 18 de nov 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ. Conselho Superior. **Resolução nº 174/2017 – CONSUP de 25 de abril de 2017, 2017.** Disponível em <<http://proex.ifpa.edu.br/2015-10-05-03-55-12/resolucoes/1277-resolucao-n-174-2017-consup-de-25-de-abril-de-2017-fundamentos-os-principios-e-as-diretrizes-para-as-atividades-de-extensao>> Acesso em 30 de nov 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ. Conselho Superior. **Resolução nº 199/2015 – CONSUP de 14 de dezembro de 2015, 2015.** Disponível em <<http://www.ifpa.edu.br/documentos-institucionais/dcom/2243-resolucao-n-199-2015-consup-de-14-dezembro-2015/file>> Acesso em 05 de dez de 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ – CAMPUS SANTARÉM. **Relatório de Projetos de Extensão 2016. Santarém, 2016.**

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ – CAMPUS SANTARÉM. **Relatório de Projetos de Extensão PENSO – Pré-Enem Social 2016. Santarém, 2016.**

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ – CAMPUS SANTARÉM. **Relatório de Projetos de Extensão Engenharia Social e Sustentável 2016. Santarém, 2016.**

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ – CAMPUS SANTA-RÉM. **Relatório de Projetos de Extensão Trote Cidadão 2016**. Santarém, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ – CAMPUS SANTA-RÉM. **Relatório de Projetos de Extensão Mestres Mirins 2016**. Santarém, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MENDES, J. E.; CARVALHO, S. M. G. de. Extensão Universitária: compromisso social, resistência e produção de conhecimentos. **Interface: a journal for and about social movements**. Vol. 1, (1):79 – 104. Aprovado em janeiro de 2009.

MIGUENS JR. Sérgio Augusto Quevedo e CELESTE, Roger Keller. **A extensão universitária**. 2014. In: [https://www.researchgate.net/publication/253645827\\_A\\_EXTENSAO\\_UNIVERSITARIA\\_-\\_Capitulo\\_de\\_Livro](https://www.researchgate.net/publication/253645827_A_EXTENSAO_UNIVERSITARIA_-_Capitulo_de_Livro)

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1985. Tendências e correntes da educação no Brasil. In: MENDES, Durmeval Tri gueiro (Coord.). **Filosofia da educação brasileira**. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987. p.19-47

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. rev. e atual Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001

Pacheco, E. (2010). **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: MEC/Setec.

PAULA, João Antônio. A extensão universitária: história, conceito e propostas. In: Interfaces. **Revista de Extensão da UFMG**, Belo Horizonte: UFMG, v.1, n.1, pp.

5-23, jul./nov., 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECONCAVO DA BAHIA. **O que é extensão universitária?** Disponível em <https://www.ufrb.edu.br/proext/o-que-e-extensao-universitaria> Acesso 19 de nov de 2017.



## **Autores**

### **Adriana Oliveira dos Santos Siqueira**

Possui Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (1999), Especialização em Gestão e Políticas Ambientais pelas Faculdades Integradas do Tapajós (2004), Especialização em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Oeste do Pará (2012); Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Oeste do Pará. Atualmente é servidora efetiva na função de Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Santarém, atuando na Assessoria Pedagógica

### **Cemyra Diniz do Nascimento**

Graduada em Economia. Mestrado em Gestão Pública pela Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal (2016), Técnica Administrativa do IFPA/ Campus Santarém.

### **Cláudia Érika Siqueira Do Nascimento**

Graduada em Enfermagem pela Universidade do Estado do Pará (2015), Especialista em Docência para Educação Profissional, Científica e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Técnica Administrativa Assistente de Alunos do IFPA/Campus Santarém.

### **Eliana Amoedo de Souza Brasil**

Graduada em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Pará (2004), Bibliotecária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará.

### **Fabício Juliano Fernandes**

Graduado em Filosofia pelo Centro Universitário Assunção - São Paulo (2006),

Especialização em Docência do Ensino Superior (2012) e Mestrado em Filosofia pela Pontifícia Università Santo Tommaso d'Aquino (2008) - Diploma devidamente revalidado pela USP. Estuda os pressupostos filosóficos da Ética e da Educação. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA).

### **Jairo dos Santos Rodrigues**

Graduado em Direito pela Universidade da Amazônia (2011), Pós-Graduação em Gestão Pública pela Faculdade Educacional da Lapa, Pós-Graduação em Docência para Educação Profissional, Científica e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA e cursando Mestrado em Ciências Jurídico-Forenses na Universidade de Coimbra - Portugal. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, Campus Santarém

### **João Carlos De Melo Junior**

Graduado em Engenharia Civil pela Universidade Federal do Pará (2008). Mestre em Processos Construtivos e Saneamento Urbano pela Universidade Federal do Pará (2016). Especialista em Docência para Educação Profissional, Científica e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, Campus Santarém

### **Josiene Saraiva Carneiro**

Graduada em Ciências Sociais (Bacharelado e Licenciatura) pela Universidade Federal do Piauí - UFPI, especialização em Projetos Sociais, elaboração e captação de recursos pela Faculdade Ademar Rosado - FAR. Atualmente, é professora EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA - Campus Santarém.

### **Luciana Letícia B. Paulino de Souza**

Graduada em Direito - Faculdades Integradas do Tapajós - UNAMA (2001); Pós-Graduação em Direito Processual Civil pelas Faculdades Integradas do Tapajós - UNAMA (2005); Mestranda em Educação pela UFOPA; Docente da UNAMA; Advogada experiente na área de Direito Administrativo e Previdenciário; Técnica Administrativa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará,

Campus Santarém.

### **Lucivânia Pereira de Carvalho**

Doutoranda do Programa em Ciências da Educação, do Instituto de Educação da Universidade do Minho - Braga, Portugal. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Pará (1997), especialização em Língua Portuguesa: uma abordagem textual e mestrado em Linguística pela Universidade Federal do Pará (2006). Atua como Técnica em Assuntos Educacionais no Instituto Federal do Pará - IFPA, Campus Santarém.

### **Oswaldo Abraão Lima Figueira**

Analista de Tecnologia da informação, MBA em Engenharia de Sistemas, Técnico Administrativo do IFPA/Campus Santarém.

### **Sarah Elizabeth de Menezes Teixeira**

Doutoranda em Linguística Aplicada pela PUC/SP. Mestra em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira, Licenciada Plena em Letras Português, Inglês e Espanhol. Licenciada em Pedagogia. Também possui Bacharelado em Direito. Professora EBTT de Português/Espanhol no Instituto Federal do Pará.

### **Simone Lobato Ferreira da Cruz**

Mestra em Processos Construtivos e Saneamento Urbano pela Universidade Federal do Pará (2016). Especialista em Geografia Ambiental pelo Instituto Esperança de Ensino Superior - IESPES (2004), graduada em Turismo pela Universidade Federal do Pará (1997). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará.

### **Veronica Solimar dos Santos**

Doutoranda em Educação Matemática pelo Reamec (2019). Mestrado em Processos Construtivos e Saneamento Urbano pela Universidade Federal do Pará (2016), Professora de Matemática EBTT do IFPA/Campus Santarém.

## Willian Estrela da Cunha

Graduado em Redes de Computadores pelo IESPES, “Instituto Esperança de Ensino Superior” (2018) concluiu o Curso Técnico em Informática no IFPA “Instituto Federal de Educação Científica e Tecnológica do Pará”. Atualmente é Funcionário Público Federal, atuando como técnico audiovisual na reitoria do IFPA. Foi coordenador da Assessoria de comunicação do Instituto Federal do Pará, Campus Santarém.



O Livro Entendendo as Engrenagens da Educação Profissional é uma realidade que se consolida após um árduo trabalho de formiguinha, que foi crescendo e toma corpo robusto quando profissionais de diversas áreas do conhecimento se unem com um objetivo comum, de elevar o nome do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, Campus de Santarém, mostrando as ações coletivas, desenvolvidas pedagogicamente por seus profissionais e discentes. Tem o intuito de mostrar à comunidade santarena e ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA, resultados concretos da formação profissional nas dimensões ensino, pesquisa, extensão e inovação, mantendo-se vigilante para a reorganização dos processos educativos, cidadania e mundo do trabalho.

Júlio Nonato Silva Nascimento

