



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS BENEDITO BENTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA

O PAPEL DO/A PEDAGOGO/A NO PROCESSO DE PLANEJAMENTO
CURRICULAR INTEGRADO NA REDE FEDERAL DE ENSINO

MACEIÓ/AL

2024

GEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA

**O PAPEL DO/A PEDAGOGO/A NO PROCESSO DE PLANEJAMENTO
CURRICULAR INTEGRADO NA REDE FEDERAL DE ENSINO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Benedito Bentes do Instituto Federal de Alagoas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (Linha 1).
Macrocampo: Práticas Educativas no Currículo Integrado (Macrocampo 3).

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (ProfEPT/Ifal)

MACEIÓ/AL

2024



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Avançado Benedito Bentes
Biblioteca

L732p

Lima, George Venancio de.

O papel do/a pedagogo/a no processo de planejamento curricular integrado na rede federal de ensino / George Venancio Santos de Lima. – 2024.
214 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti.

Dissertação - (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2024.

1. Ensino Profissional e Tecnológica. 2. Currículo Integrado 3. Pedagogo.
4. Formação Continuada Docente. 5. Produto Educacional. I. Título.

CDD: 370

Fernanda Isis Correia da Silva
Bibliotecária - CRB-4/1796

JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA

**O PAPEL DO/A PEDAGOGO/A NO PROCESSO DE PLANEJAMENTO
CURRICULAR INTEGRADO NA REDE FEDERAL DE ENSINO**

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

Aprovado em 28 de junho de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

Data: 12/08/2024 21:00:46-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Instituto Federal de Alagoas (Ifal)
(ProfEPT/Orientador)

Documento assinado digitalmente



REGINA MARIA DE OLIVEIRA BRASILEIRO

Data: 13/08/2024 12:28:14-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Regina Maria de Oliveira Brasileiro
Instituto Federal de Alagoas (Ifal)
(ProfEPT/Membro Interno)

Documento assinado digitalmente



LAURA CRISTIANE DE SOUZA

Data: 12/08/2024 19:54:26-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Laura Cristiane de Souza
Universidade Federal de Alagoas (Ufal)
(Membro Externo)

GEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA

**CADERNO (AUTO) REFLEXIVO DO/A PEDAGOGO/A: IMPRESSÕES DE UM
PESQUISADOR PEDAGOGO NA REDE FEDERAL DE ENSINO**

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

Validado em 28 de junho de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

Data: 12/08/2024 21:03:27-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Instituto Federal de Alagoas (Ifal)
(ProfEPT/Orientador)

Documento assinado digitalmente



REGINA MARIA DE OLIVEIRA BRASILEIRO

Data: 13/08/2024 12:30:02-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Regina Maria de Oliveira Brasileiro
Instituto Federal de Alagoas (Ifal)
(ProfEPT/Membro Interno)

Documento assinado digitalmente



LAURA CRISTIANE DE SOUZA

Data: 12/08/2024 19:57:36-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Laura Cristiane de Souza
Universidade Federal de Alagoas (Ufal)
(Membro Externo)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por seu infinito amor, pelas bênçãos que me tem concedido nos momentos que tenho maturidade para administrá-las, uma delas é ter conseguido concluir esse mestrado que foi tão sonhado, esperado e buscado ao longo da minha trajetória acadêmica.

Aos meus pais Amadeu Venancio de Lima e Josefa Florentino dos Santos (In memoriam) por, em vida, terem tido tanta atenção e zelo pelos meus estudos e pelo orgulho que sempre demonstraram pelo profissional que fui me constituindo ao longo da minha trajetória.

Agradeço às minhas irmãs Antonia (Creuza), Cícera e Maria Rita pelo apoio, carinho e preocupação com meu bem-estar para que eu pudesse alcançar meus objetivos.

Aos/Às meus/minhas sobrinhos/as, em especial a Eduardo, Aparecida e Isabel por estarem o tempo todo entusiasmados/as comigo e por terem me apoiado de diversas formas durante todo o processo.

Ao Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti, por ser fonte de inspiração, por suas orientações, motivação, compreensão e parceria que estiveram presentes durante todo o processo de forma acolhedora e profissional.

Aos/Às docentes do ProfEPT turma 2022.1, pelas aulas tão construtivas e aos/às meus/minhas colegas de curso pelo companheirismo.

Aos membros da minha banca de avaliação da qualificação, e posteriormente da defesa, pelo apoio e contribuições necessárias a este trabalho.

Agradeço também aos/às profissionais do Instituto Federal de Alagoas (Ifal) *Campus* Satuba pelo consentimento para realizar minha pesquisa, pela colaboração e participação nas várias etapas que o processo de pesquisa materializou.

Ao meu ver, a Pedagogia ocupa-se do fato, dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso, ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicamente e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa (Libâneo, 2004, p.29-30).

RESUMO

Esta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/Ifal), cujo objetivo foi refletir, a partir do papel do pedagogo da Rede Federal de Ensino, sobre processos formativos que enalteçam o currículo integrado entre docentes da formação geral e da formação profissional na referida Rede, especificamente, no *Campus* Satuba do Instituto Federal de Alagoas (Ifal). O referencial teórico foi embasado à luz das contribuições de Araújo e Frigotto (2005), Ciavatta (2005), Franco (2016), Freire (2020), Libâneo (2010), Pinto (2011), Ramos (2017), Sacristán (2000), Silva (2010) e Vasconcellos (2000). O estudo é de cunho investigativo e qualitativo com referencial teórico ancorado em estudos concernentes à pesquisa-ação colaborativa, cujos instrumentos metodológicos foram: i) aplicação de questionários diagnóstico; e ii) realização de entrevista. Com os dados coletados na pesquisa, apresentamos um Produto Educacional, nomeado de "Caderno (auto) Reflexivo do Pedagogo", com intuito de possibilitar subsídios teórico-práticos e metodológicos para a atuação do/a pedagogo/a no processo de discussão do currículo integrado do ensino médio integrado na Rede Federal de Ensino, tendo como eixos centrais o Trabalho, a Ciência, a Cultura e a Tecnologia.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Currículo Integrado; Pedagogo; Formação Continuada Docente; Produto Educacional.

ABSTRACT

This research was developed within the scope of the Postgraduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT/Ifal), whose objective was to reflect, based on the role of the pedagogue of the Federal Education Network, on training processes that enhance the integrated curriculum among teachers of general training and professional training in the aforementioned Network, specifically, at the Satuba Campus of the Federal Institute of Alagoas (Ifal). The theoretical framework was based on the contributions of Araújo and Frigotto (2005), Franco (2016), Freire (2020), Libâneo (2010), Pinto (2011), Ramos (2017), Sacristán (2000), Silva (2010) and Vasconcellos (2000). The study is investigative and qualitative in nature with a theoretical framework anchored in studies concerning collaborative action research whose methodological instruments were: i) application of diagnostic questionnaires; and ii) conducting an interview. With the data that would be collected in the research, we present an Educational Product called the "Pedagogue's (self) Reflective Notebook", with the aim of providing theoretical-practical and methodological subsidies for the pedagogue's performance in the process of discussing the integrated teaching curriculum secondary education integrated into the Federal Education Network, with Work, Science, Culture and Technology as its central axes.

Keywords: Professional and Technological Education; Integrated Curriculum; Pedagogue; Continuing Teacher Training; Educational Product.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Atuação dos/as pedagogos/as e frequência que são procurados/as pelos/as docentes	73
QUADRO 2 - Concepção dos/as docentes sobre currículo integrado	74
QUADRO 3 - Caracterização do trabalho dos/as pedagogos/as no <i>Campus</i> da pesquisa	76
QUADRO 4 - Caracterização do trabalho que os/as pedagogo/as desenvolvem com os/as docentes	77
QUADRO 5 - Atuação dos/as pedagogos/as nos processos de planejamento e revisão dos currículos	79
QUADRO 6 - Visão dos/as pedagogos/as em relação a percepção dos/as docentes da formação geral e da formação profissional acerca do trabalho que eles/as desenvolvem	81
QUADRO 7 - Diferenças do trabalho desenvolvido entre docentes da formação geral e da formação profissional	85
QUADRO 8 - Contribuições do planejamento curricular integrado para a organização da prática docente	86
QUADRO 9 - Aspectos que precisam e podem ser melhorados a partir das contribuições do planejamento curricular	88
QUADRO 10 - Contribuições do PE para o desenvolvimento do trabalho do/a pedagogo/a junto aos/às docentes	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC - Análise de Conteúdo

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB - Câmara de Educação Básica

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CFE - Conselho Federal de Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNE/CP - Conselho Nacional de educação/Conselho Pleno

DCNEB - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

DCNEM - Diretrizes Curriculares nacionais para o Ensino Médio

DCNEPT - Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional e Tecnológica

DCNP - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia

EaD - Educação a Distância

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EMI - Ensino Médio Integrado

EPT - educação Profissional e Tecnológica

IES - Instituições de Ensino Superior

IF - Instituto Federal

IFAL - Instituto Federal de Alagoas

IFs - Institutos Federais

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

pALei - Programa Alagoano de Ensino Integral

PE - Produto Educacional

PROEJA - Programa Nacional da Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Jovens e Adultos

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

SEDUC - Secretaria de Estado da Educação

SEMTEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica

TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 A ATUAÇÃO DO/A PEDAGOGO/A NAS DEMANDAS DO CONTEXTO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT).....	20
2.1 Retrospectiva do Curso de Pedagogia no Brasil.....	20
2.2 A atuação do/a pedagogo/a no contexto escolar da EPT na função não-docente.....	30
2.3 A atuação do/a pedagogo/a nos Institutos Federais	35
2.4 Educação Profissional: evolução dos conceitos	40
2.5 A atuação do/a pedagogo/a no planejamento curricular no ensino médio integrado	47
3 METODOLOGIA	59
3.1 Caracterização do tipo de pesquisa	59
3.2 Instrumentos de coleta de dados e procedimentos metodológicos	60
3.3 Local da pesquisa	61
3.4 Participantes da pesquisa	62
3.5 Critérios de inclusão e exclusão	63
3.6 Benefícios	65
3.7 Tratamento e análise dos dados	65
3.8 Destino dos dados coletados	67
4 ANÁLISE DOS DADOS: RESULTADOS DISCUSSÕES	68
4.1 Análise do questionário diagnóstico aplicado aos/às pedagogos/as	68
4.2 Análise do questionário diagnóstico aplicado aos/às docentes	71
4.3 Análise de entrevista realizada com pedagogos/as do campo de pesquisa	77
5 PRODUTO EDUCACIONAL	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	162
REFERÊNCIAS	168
APÊNDICE A - Questionário diagnóstico - pedagogo/a	176
APÊNDICE B - Questionário diagnóstico - docentes	186
APÊNDICE C - Roteiro de Entrevista - pedagogo/a	196
APÊNDICE D - Questionário de avaliação do Produto Educacional - pedagogo/a	197
ANEXO A - Folha de rosto para pesquisa envolvendo seres humanos	201

ANEXO B - Declaração de autorização, infraestrutura e instalações para o desenvolvimento da pesquisa.....	202
ANEXO C - Termo de compromisso de utilização de dados (TCUD)	203
ANEXO D - Parecer consubstanciado do CEP	207

INTRODUÇÃO

A temática Planejamento Curricular está presente ao longo de toda minha trajetória acadêmica e profissional. A minha formação acadêmica é em Pedagogia, com habilitação em docência: da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental, magistério dos componentes curriculares pedagógicos do ensino médio e coordenação pedagógica: supervisão escolar e orientação educacional. Na minha trajetória profissional, estive na função de coordenador pedagógico por 21 (vinte e um) anos, o que implica estar diretamente envolvido com questões inerentes aos processos de planejamento curricular, neste caso, mais especificamente, na Rede Estadual Pública de Ensino, locus onde desenvolvo os meus afazeres profissionais atualmente.

A minha experiência profissional na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) inicia-se quando o Governo do Estado de Alagoas lança, em 2015, o Programa Alagoano de Ensino Integral (pALei). Na oportunidade, fui selecionado, por meio de edital intrarrede, para atuar na função de Coordenador Pedagógico na primeira escola de ensino médio em tempo integral integrado à EPT da Rede Estadual Pública de Ensino de Alagoas.

A escola onde atuei na EPT, à época, oferecia três cursos integrados, a saber: a) Curso do Eixo de Informação e Comunicação (Montagem e Manutenção de Computadores); b) Curso do Eixo Produção Industrial (Análises Químicas); e c) Curso do Eixo de Turismo, Hospitalidade e Lazer (Turismo e Hospedagem). Ao todo, a escola atendia a 8 (oito) turmas do ensino médio, sendo 4 (quatro) turmas das primeiras séries, 3 (três) turmas de segundas séries e 1 (uma) turma de terceira série, na perspectiva de ensino médio em tempo integral com duração de 3 (três) anos.

A estrutura física atendia, de forma satisfatória, à demanda e contava com 13 (treze) docentes da formação geral, 9 (nove) docentes da formação profissional e 3 (três) supervisores de curso. Contudo, todos os/as docentes e supervisores de curso eram coordenados pela Coordenação Pedagógica, sobretudo, no que se refere à formação continuada e aos processos que envolviam o planejamento e a integração curricular.

Para mim, foi um momento novo, bem como para todos os/as que se dispuseram a participar dessa experiência e, ao mesmo tempo, desafiador, visto que foi necessário buscar referências que nos possibilitasse a promoção de um currículo

integrado dentro das condições e limitações na qual nos encontrávamos. A cada descoberta, emergia um novo desafio, que precisávamos superar dentro das condições que a Rede nos permitia e das nossas próprias limitações, dentro de um processo contínuo de estudos e de criação de referências, que pudessem ressignificar nossa prática.

Paulatinamente, elaboramos um documento orientador do pALei junto à Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (SEDUC/AL), tendo em vista que a escola era polo de referência do Programa na Rede Estadual Pública de Ensino de Alagoas. Nesse cenário, a SEDUC/AL promoveu visitas técnicas da equipe gestora da escola a outras escolas que já trabalhavam na perspectiva do ensino médio em tempo integral integrado à EPT nos estados de Pernambuco e Ceará. Das visitas realizadas, pudemos compreender, ainda que a grosso modo, os princípios embaixadores do ensino em tempo integral e da EPT.

Nesse contexto, deparamo-nos com os conceitos de educação interdimensional e de formação omnilateral, o que nos causou inquietação no sentido de compreendê-los e fazer a transposição à prática, conjugando a filosofia inerente a tais conceitos. A princípio, ficou evidente que o programa de ensino integral deveria ser compreendido dentro de uma perspectiva de educação integral, que se fundamenta na filosofia da educação interdimensional, que defende a construção do ser humano em sua inteireza, ou seja, nas suas quatro dimensões: cognitiva, afetiva, espiritual e da corporeidade. Outro ponto que ficou compreendido era que a EPT deveria se fundamentar por meio de uma proposta curricular integrada com vistas à formação omnilateral dos/as estudantes.

A formação omnilateral, conforme destaca Sousa (1999), em nossa paráfrase, tem um caráter totalizante, possibilita uma formação humana integral, preocupada com o desenvolvimento do homem enquanto ser “não alienado e dotado de uma formação verdadeiramente humana, omnilateral” (Sousa, 1999, p. 100). A formação omnilateral parte da plena expansão do sujeito, inserindo-se dentro do projeto de desenvolvimento social que possibilite uma equidade maior, não limitando-se ao mercado de trabalho. Assim, alcançaremos as potencialidades libertadoras do ser humano e superaremos a alienação que sofre o homem (Saviani, 2003). Para a materialização destes conceitos, na prática pedagógica, é preciso, sobretudo, o desenvolvimento de um processo de formação continuada de toda a equipe pedagógica da escola, em especial, do corpo docente.

Nesse contexto, estávamos diante de uma situação totalmente nova, ao menos para nós, e completamente desafiadora, que carecia de muito estudo e compreensão do que queríamos e do que iríamos fazer para alcançar os propósitos almejados. Portanto, era fundamental a formação de todos/as os/as docentes, tanto da formação geral quanto da formação profissional, fundamentada na filosofia de educação interdimensional e na formação omnilateral. Esse era um desafio que deveria ser assumido por todos/as, principalmente pelo/a pedagogo/a, na função de coordenador/a pedagógico/a, que assumiria, pela natureza de sua formação acadêmica, o papel de formador/a e cabia a ele/ela também o compromisso de estudar, aprofundar os seus saberes dentro dessa perspectiva no sentido de desenvolver processos formativos, de forma colaborativa, com os/as docentes na perspectiva do trabalho voltado à integração curricular e à formação global dos/as estudantes.

O/A pedagogo/a assumia o papel de planejar e implementar momentos de estudos e de planejamento que promovessem a formação docente e a integração curricular pautadas pela pedagogia interdimensional e na formação omnilateral dos sujeitos. Estávamos diante de duas perspectivas de formação de sujeitos: de um lado, a educação interdimensional; e, do outro, a formação omnilateral. Entendemos que as duas não diferenciam entre si, mas se complementam no sentido de possibilitar a formação integral dos/as estudantes.

Ainda que de forma incipiente tenhamos conseguido avançar nesse processo, porém alguns limites impossibilitaram a continuidade da proposta de forma satisfatória, entre outros, a rotatividade dos/as docentes. Porém, o pALei foi universalizado na Rede Estadual Pública de Ensino de Alagoas, a nosso ver, precisando de ajustes necessários que são inerentes, em específico, a todo processo de planejamento e de formação docente.

Dessa forma, ao adentrar no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no âmbito do Ifal, e ao tomar conhecimento de suas bases conceituais, vi a oportunidade de aprofundar os meus estudos sobre o tema “planejamento curricular”, sendo, a partir de então, sob a perspectiva do planejamento curricular integrado, mais especificamente, sobre o papel do/a Pedagogo/a no planejamento curricular na Rede Federal de Ensino. Assim, após realizar algumas leituras sobre a EPT, tais como Frigotto (2001), Saviani (2003), Ramos (2009) e Pacheco (2012) e também, sobre os Institutos Federais, como Moura (2008),

Machado (2008) e Brito e Caldas (2016), foi possível entender um pouco mais sobre o contexto da EPT e do ensino médio integrado no Brasil.

Desse modo, a presente pesquisa trata do papel do/a pedagogo/a no planejamento curricular integrado na Rede Federal de Ensino e se coaduna com as necessidades de um processo formativo em termos de integração com vistas a efetivação do processo educativo em uma concepção omnilateral. Justifica-se a escolha da temática “O papel do/a pedagogo/a no processo de planejamento curricular integrado na Rede Federal de Ensino” pela necessidade de oportunizar ao/à profissional pedagogo/a, no contexto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, um espaço de reflexão sobre o seu papel como educador/a em consonância com a efetivação do currículo integrado.

Nesta perspectiva, trabalhamos com seguinte questionamento norteador: Tendo em vista o papel institucionalizado do/a Pedagogo/a na Rede Federal de Ensino, como, por meio de ações formativas docentes, pode-se promover discussões pautadas na concepção de currículo integrado voltadas a docentes da formação geral e da formação profissional? Com base nesse pressuposto levantamos a seguinte hipótese: o/a pedagogo/a pode desenvolver ações formativas com os/as docentes da formação geral e da formação profissional com vistas a enaltecer o currículo integrado na Rede Federal de Ensino, especificamente, no Instituto Federal de Alagoas (Ifal) *Campus Satuba*.

Diante da hipótese arrolada ao desenvolvimento do estudo, o nosso objetivo geral foi: Refletir, a partir das atribuições do/a pedagogo/a na Rede Federal de Ensino, sobre os processos formativos que enalteçam o currículo integrado entre docentes da formação geral e da formação profissional na Rede Federal de Ensino, especificamente, no *Campus Satuba* do Instituto Federal de Alagoas (Ifal).

Na perspectiva de atingir ao objetivo geral nos movimento por meio de três objetivos específicos, a saber: i) Analisar as discussões in locus, no âmbito da formação continuada docente, pautadas na abordagem do currículo integrado na Rede Federal de Ensino; ii) Identificar as concepções de currículo integrado presentes no trabalho pedagógico na Educação Profissional Técnica de Nível Médio; e iii) Elaborar, de forma colaborativa, um Caderno (auto) Reflexivo do/a Pedagogo/a: impressões de um pesquisador-pedagogo na Rede Federal de Ensino que trate do trabalho pedagógico do/a pedagogo/a na promoção da discussão do currículo

integrado no Instituto Federal de Alagoas (Ifal) *Campus* Satuba, com vistas à formação docente para a EPT, em especial, voltada ao Ensino Médio Integrado (EMI).

Esta pesquisa foi aplicada no âmbito do Instituto Federal de Alagoas (Ifal) *Campus* Satuba pelas seguintes razões:

- a) A primeira razão é que o objetivo do curso de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) é justamente produzir conhecimento com o desenvolvimento de produtos que integrem os saberes do mundo de trabalho e conhecimento sistematizado. Dessa forma, buscou-se compreender e propor ações pautadas nos processos desenvolvidos na Rede Federal de Ensino.
- b) A segunda razão é que as pesquisas desenvolvidas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) como forma de fortalecimento e identidade da Rede Federal de Ensino devem, necessariamente, ser desenvolvidas em ambientes formais e não formais que ofertam o ensino médio integrado, obrigatoriamente, nos Institutos Federais.
- c) A terceira razão é que no Ifal *Campus* Satuba se encontrava o conjunto de elementos que caracterizam a nossa variável qualitativa de estudo (pedagogos/as e docentes). Além disso, o campo onde a pesquisa foi desenvolvida está localizado na região metropolitana, distante a cerca de 20km da capital alagoana e conta como uma das instituições centenárias do Ifal, tendo, na fase anterior à implantação da Rede, a antiga Escola Agrotécnica Federal de Satuba.

Consideramos que discutir os saberes do/a pedagogo/a frente à sua concepção acerca da efetivação do currículo integrado poderá resultar em benefícios para este/a profissional como, por exemplo, a construção de novos saberes que possibilitam a identificação de práticas pedagógicas que não se articulam com o objetivo da EPT e propor um processo de mediação, de forma colaborativa no sentido de superar tais práticas que se distanciam de uma proposta omnilateral de ensino.

Ao propor a investigação acerca do papel do/a pedagogo/a no processo de planejamento curricular integrado na Rede Federal de Ensino, não pretendemos em momento algum propor questões prontas e acabadas, uma vez que o processo pedagógico se caracteriza por trazer à tona problemáticas e identidades peculiares, ou seja, para além de uma prática pontual e subjetiva. Por isso, acreditamos que nessa seara a mediação de conhecimentos e as discussões dependem do diálogo

entre os diferentes sujeitos que constituem o universo escolar, criando meios para o enfrentamento das realidades situacionais que os cercam.

Este trabalho está estruturado em seis seções da seguinte forma: Seção 1, destinada à Introdução na qual discorro sobre minha experiência no processo de planejamento curricular na EPT e como tais experiências influenciaram a escolha do tema em tela, bem como apresentamos os o questionamento que direcionou nossa pesquisa, nossa hipótese e os objetivos geral e específicos que fundamentam esse estudo.

A Seção 2 trata-se do referencial teórico-conceitual, intitulado: A atuação do/a pedagogo/a nas demandas do contexto escolar da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em que embasamos a fundamentação necessária para orientar uma pesquisa que trata sobre o papel do/a pedagogo/a nos processos de planejamento curricular integrado e formação docente na EPT. Essa Seção está dividida nos seguintes tópicos:

- 2.1) Retrospectiva do curso de Pedagogia no Brasil;
- 2.2) A atuação do/a pedagogo/a no contexto escolar da EPT na função não-docente;
- 2.3) A atuação do/a pedagogo/a nos Institutos Federais;
- 2.4) Educação Profissional: evolução de conceitos; e
- 2.5) A atuação do/a pedagogo/a no planejamento curricular no ensino médio integrado.

Na Seção 3, são apresentados os percursos metodológicos que foram adotados na pesquisa, está dividida nos seguintes tópicos:

- 3.1) Caracterização do tipo de pesquisa;
- 3.2) Instrumentos de coleta de dados;
- 3.3) Local da pesquisa;
- 3.4) Participantes da pesquisa;
- 3.5) Critérios de inclusão e exclusão;
- 3.6) Benefícios;
- 3.7) Tratamento e análise dos dados
- 3.8) Destino dos dados coletados

Em seguida, na Seção 4, tratamos da análise dos dados coletados. Essa Seção está dividida em três tópicos:

- 4.1) Análise do questionário diagnóstico aplicado aos/às pedagogos/as;

4.2) Análise do questionário diagnóstico aplicado aos/às docentes;

4.3 Análise da entrevista realizada com pedagogo/as do campo de pesquisa.

Na Seção 5, apresentamos o nosso Produto Educacional, que foi construído a partir da análise de questionários diagnóstico aplicados e entrevistas realizadas.

Nas considerações finais, destacamos os pontos relevantes observados a partir da análise dos instrumentos de coleta de dados aplicados. Por fim, esperamos que esta pesquisa possa contribuir na atuação do/a pedagogo/a do Instituto Federal nos processos formativos inerentes ao planejamento curricular integrado por meio de ações integradoras entre docentes da formação geral e da formação profissional com vistas à formação omnilateral dos/as estudantes.

2. A ATUAÇÃO DO/A PEDAGOGO/A NAS DEMANDAS DO CONTEXTO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

Antes de tratar, especificamente, da atuação do/a pedagogo/a nas demandas do contexto escolar da EPT, cabe estabelecer uma breve retrospectiva do curso de Pedagogia em nosso país.

2.1 Retrospectiva do Curso de Pedagogia no Brasil

No Brasil, até os anos de 1930 não se tinha preocupação quanto à formação de professores/as por área específica e, tampouco, com a formação de pedagogos/as. Contudo, de acordo com Saviani (2009) a preocupação em relação a formação de professores/as no Brasil começou a expandir-se desde sua independência, quando é cogitada a possibilidade da instrução popular. É somente a partir da criação da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, por meio do Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, que o curso de Pedagogia é implantado no Brasil.

Nesse período, o currículo do curso tinha a função de formar dois públicos, os bacharéis e os licenciados, segundo Silva (2003, p. 11), “para formação dos bacharéis ficou determinado a duração de três anos, após os quais, adicionando-se um ano de curso de didática, formar-se-iam os licenciados, num esquema que passou a ser conhecido como 3+1”. Este esquema funcionava da seguinte maneira: três anos para estudar os conteúdos e um ano para a formação didática. De acordo com Furlan (2008),

O curso de didática, no 4º ano, destinado a todos os cursos de licenciatura, contava com as seguintes disciplinas: Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação, Fundamentos Sociológicos da Educação (Furlan, 2008, p. 3864).

Com isso, os bacharelados precisavam cursar somente os dois primeiros componentes curriculares, visto que o curso já contemplava as demais na sua grade curricular (atualmente, denominada matriz curricular) e, assim, o curso tinha a duração de apenas três anos. Com estes componentes curriculares, o curso na modalidade de licenciatura ganhava um ano a mais, seguindo o esquema 3+1, citado anteriormente. Apesar disso, os/as profissionais formados/as em Pedagogia nessa época não possuíam uma identidade e, tampouco, um campo de trabalho definidos. Assim, desde

a sua criação, o curso passou por períodos difíceis, sendo o período entre 1939 e 1972 cruciais para ele, visto que durante o curso sofreu algumas alterações e passou por duas consideráveis regulamentações nesse período.

No ano de 1962, foram realizadas algumas alterações no currículo do curso de Pedagogia, a partir do parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 251/62 – de autoria do professor Valnir Chagas – que fixa o currículo mínimo e a duração dele. Apesar dessa mudança curricular, o parecer não faz nenhuma referência quanto ao campo de atuação profissional dos/as estudantes de Pedagogia, chama-os/as indiretamente de “técnico/a de educação” ou “especialista de educação” (Silva, 2003). Neste mesmo ano, existiu a possibilidade de extinção do curso, uma vez que os/as formados/as em Pedagogia não tinham um campo de trabalho específico e outros/as profissionais realizavam as mesmas atividades que pedagogos/as.

Com a Reforma Universitária no final dos anos 1960, esse curso passa por uma mudança não apenas no seu rol de componentes curriculares, como na sua estrutura curricular. O Parecer nº 252/69 – também de autoria do professor Valnir Chagas – fixa os mínimos de currículo e a duração do curso de graduação em Pedagogia. Esse Parecer foi acompanhado da Resolução nº 2/69, que manteve a formação de professores/as para o Ensino Normal e introduziu as habilidades para formar os/as especialistas da educação que atuariam nas atividades de administração, supervisão, orientação e inspeção (Cruz, 2008, p. 60).

Este Parecer foi um marco para o curso, visto que o Parecer nº 252/69 extinguiu o bacharelado, instituindo o curso para formar apenas licenciados/as. O parecer vigorou até a aprovação da Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – contudo, durante esse período o curso enfrentou uma série de problemas referente à sua função, dentre os problemas enfrentados destacamos a formulação nº 70/1975, que defendia a formação do/a especialista no professor/a e, assim, deslocava o curso para a pós-graduação, extinguindo-o da graduação (Cruz, 2008, p. 60).

O final das décadas de 1970 e 1980 foram particularmente representativos das diversas críticas sofridas pelo curso, principalmente no que tange à formação fragmentada, de forte caráter tecnicista e a ênfase na divisão técnica do trabalho na escola. Essas críticas se deram, principalmente, pela reformulação do curso, desencadeada por instituições universitárias, professores/as e órgãos

governamentais, elas contribuíram para que, posteriormente, o curso obtivesse uma nova formulação e sua identidade fosse recuperada.

Posteriormente, com a promulgação da LDBEN, lei nº 9.394/96 e Resolução CNE/CP nº 1 de 18 de fevereiro de 2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, a partir dessa resolução os currículos dos cursos de formação docente passaram a ser adaptados, seguindo as orientações dessa nova diretriz.

Em 2005, foi divulgada a primeira versão do projeto de Resolução das Diretrizes para o curso de Pedagogia (Cruz, 2008, p. 65), mas somente em 2006 são promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNP), Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, assim, o curso passou a ter sua própria diretriz e as instituições de ensino superior (IES) precisaram adaptar seus currículos às exigências de tais normativos. Contudo, é importante ressaltar que as DCNP são orientações para as IES construírem seus currículos, sendo livre para que elas se adaptem às suas necessidades.

Com a aprovação dessa Resolução, o curso passa de 2.800 horas para 3.200 horas (carga horária do curso), sendo que 300 horas são exclusivas para a realização do Estágio, enquanto as demais horas ficam disponibilizadas para os conteúdos didáticos e estudos pedagógicos. Até a criação das DCNP, o curso formava pedagogos/as com diferentes habilitações, sendo estes formados para área de gestão e propostas pedagógicas, educação infantil e ensino fundamental.

Com isso, as IES passaram a reformular seus currículos a fim de extinguir a formação de pedagogos/as por habilitação. O curso de Pedagogia na sua atual formulação destina-se à formação de professores/as da educação infantil, ensino fundamental anos iniciais, conforme apresentado no art. 2º das DCNP

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (Brasil, 2006, p.2).

Apesar disso, é sabido que o/a pedagogo/a atua além do campo da docência em sala de aula, visto que ele/a atua na gestão e coordenação escolar, assim como

em hospitais e empresas. Em 2015, uma nova diretriz para a formação de professores/as foi homologada e com essa mudança todas as licenciaturas passaram a ter no mínimo 3.200 horas, enquanto o estágio passou a ser de 400 horas. Dessa forma, a carga horária antes definida pela DCNP passa a não ser mais vigente.

O curso de Pedagogia, como aqui apresentado, passou por diversas mudanças em sua estrutura curricular, mudanças estas que foram cruciais para a sua atual estrutura. Apesar disto, o curso ainda é visto apenas como formador de professores/as, contudo, como é sabido o curso forma profissionais para atuar na área docente, na gestão e coordenação, e ainda possibilita a atuação em outras áreas além da escola.

A Pedagogia para além de um curso de licenciatura, é um curso que abrange a prática educacional como um todo, visto que como colocado nas próprias DCNP ele engloba a produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico. O currículo, junto às políticas de formação, preocupa-se e exerce influência sobre a relação com a atuação profissional, o espaço e o tempo destinado à formação, o currículo de formação. De acordo com as DCNP

Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (Brasil, 2006, p. 1).

Assim, podemos perceber que as DCNP preocupam-se com a relação teoria-prática no processo de formação profissional, deixando expressa a importância dela para a formação do/a pedagogo/a. Apesar das DCNP ser o documento orientador dos currículos do curso de Pedagogia, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores/as da Educação Básica também influenciam na organização curricular do curso, como foi citado anteriormente, em 2015, a distribuição da carga horária do curso foi alterada por meio desta diretriz.

Com isso, podemos compreender que apesar das DCNP serem um grande ganho para o curso, ao colocá-la como licenciatura não se atentou ao quanto este curso atende prioridades educacionais, estando presente nos diversos espaços que a educação permite. Neste contexto, sentimos a necessidade de fazer uma análise do perfil do/a profissional egresso/a do curso de Pedagogia de três instituições de ensino

superior do estado de Alagoas, a saber: i) Universidade Estadual de Alagoas/UNEAL - *Campus Arapiraca/AL*; ii) Universidade Federal de Alagoas/UFA - *Campus A. C. Simões - Maceió/AL* e do iii) Instituto Federal de Alagoas/Ifal - *Campus Maceió/AL*. As duas primeiras IES pela sua tradição na formação de pedagogos/as em Alagoas, e a última, a considerar a sua oferta mais recente, mais, principalmente, por ser o lócus de nossa investigação e, por extensão, ser uma das responsáveis pela formação desses/as profissionais para atuação em contextos educacionais diversificados em Alagoas.

O perfil e competência profissional do/a egresso/a do curso de Pedagogia da UNEAL reformulado em 2018 está fundamentado na Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que instituiu as DCNP para Curso de Graduação em Pedagogia/Licenciatura, acima preconizadas, instituiu, também, o conceito de docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo, explicitando as categorias empregadas no desenho do perfil desejável do pedagogo e das suas próprias bases.

Nessa direção, o egresso do Curso deverá ser um/a profissional capaz de:

- Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime e igualitária;
- Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas dimensões física, psicológica, intelectual e social;
- Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- Trabalhar, em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais e afetivas dos educandos, nas suas relações individuais e coletivas;

- Ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- Relacionar as linguagens dos meios de comunicação aplicadas à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- Promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de suas condições econômicas, sociais ou culturais; de suas escolhas de credo; orientação sexual; identidade de gênero, faixa etária, pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação, transtornos globais, entre outras; educação em direitos humanos;
- Desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- Participar da gestão das instituições, contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- Participar da gestão das instituições, planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não escolares;
- Realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares e sobre a organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
- Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para a construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;

- Estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhes caiba implementar; executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

A partir de sua reformulação, em 2019, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFAL, salienta que o/a profissional egresso/a do curso conceba o fenômeno educativo no processo histórico, dinâmico e diversificado, respondendo criticamente aos desafios que a sociedade lhe coloca; que atue de forma reflexiva, crítica, cooperativa, com ética e conhecimento fundamentado, com habilidades para levantar problemas e, principalmente propor alternativas de intervenção para a educação básica no Brasil; que exerça a capacidade de liderança e de busca do conhecimento; que produza conhecimentos como docente/pesquisador/gestor de processos pedagógicos que envolvam crianças, jovens, adultos e idosos, em instituições escolares e não escolares.

Em consonância com as DCNP, o egresso do Curso de Pedagogia da UFAL pode atuar em escolas, sistemas educacionais e outras organizações formais e não-formais. Desse modo, estará apto a exercer:

- Funções de magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; na educação profissional na área de serviços e apoio escolar, tendo como base a docência;
- Atividades de organização e gestão de sistemas e de instituições de ensino, englobando planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor de educação e de projetos e experiências educativas não escolares; e de produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares.

Conforme o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Ifal reformulado em 2023, o curso se propõe a entregar à sociedade profissionais com conhecimentos sobre a educação infantil, aptos/as à docência nos anos iniciais do ensino fundamental da educação básica, conforme opção exigida pela Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores/as para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores/as da Educação Básica (BNC-Formação) - na Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, na Educação de Jovens e Adultos, no âmbito da coordenação e da gestão democrática nos sistemas e instituições de ensino em espaços escolares e não-escolares em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Seguindo o que apontam as DCN-Pedagogia, o/a egresso/a do curso de Pedagogia/lfal irá:

- Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- Compreender os conhecimentos relacionados à educação infantil, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual e social;
- Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do ensino fundamental, assim como daqueles/as que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- Trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos/as nas suas relações individuais e coletivas;
- Ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- Relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- Promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- Desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

- Participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- Participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
- Realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre estudantes e a realidade sociocultural em que eles/as desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
- Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
- Estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

Após análise do perfil do/a profissional egresso/a do curso de Pedagogia de três instituições públicas de ensino superior do estado de Alagoas aqui citadas, percebe-se que nas três instituições o perfil do/a egresso/a é semelhante no que se refere aos espaços de atuação do/a pedagogo/a, caracterizado como um espaço amplo, podendo este/a profissional atuar em ambientes escolares e não-escolares. Outro ponto importante que se percebe nas três instituições é que em âmbito escolar o/a atuação do/a pedagogo/a está relacionada à docência na educação infantil, nas séries iniciais do ensino fundamental, podendo participar também da gestão das instituições planejando, executando, coordenando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais.

Apenas uma das três instituições, que teve seu PPC analisado, faz referência que o/a pedagogo/a pode atuar na docência da educação profissional, ou seja, na formação inicial e continuada dos/as docentes, porém não apresenta detalhamentos no que se refere à base conceitual da EPT no processo formativo dos/as pedagogos/as. Nesse tocante, apesar da formação do/a pedagogo/a não adentrar nas especificidades da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a formação em Pedagogia garante a esse/a profissional um embasamento teórico-metodológico para que ele/a possa desenvolver suas ações na condição de mediador/a dos processos

educativos que se materializam no âmbito escolar, tendo em vista que a Pedagogia é uma ciência que estuda o fenômeno educativo como um todo.

Considerando, dentre outros, a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, e da necessidade de atuação do/a pedagogo/sa nestes espaços, é imperativo uma reformulação nas Diretrizes Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia considerando que estas não contemplam em sua concepção e estrutura curricular as bases conceituais da educação profissional e tecnológica.

A inclusão das bases conceituais da EPT na organização e estruturação curricular do curso de Pedagogia poderia ressignificar a atuação do/a pedagogo/a em instituições que ofertam essa modalidade de ensino por meio de uma formação também fundamentada nas bases conceituais da EPT garantindo a esse/a profissional, de forma colaborativa, com os/as docentes, por meio de um planejamento curricular integrado, fazer a travessia que poderia superar a dualidade estrutural entre formação geral e formação profissional.

Por outro lado, vale destacar que a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), em seu bojo, apresenta um elemento no que se refere à formação do/a pedagogo/a que, a nosso ver, é um desmonte na atuação do/a pedagogo/a. Esse normativo apresenta uma categorização na atuação do/a pedagogo/a. Conforme destaca a Resolução, as instituições de ensino superior devem adequar seu PCC de forma a definir que tipo de profissional irá formar, se é o/a pedagogo/a para atuar na docência da educação infantil, se irá atuar na séries iniciais do ensino fundamental e na possibilidade do/a egresso/a poder atuar nas funções de gestão será preciso ampliar a carga horária com 400 horas para além das 3.200 horas previstas para o curso. Entendemos essa Resolução como um retrocesso na formação do/a pedagogo/a, considerando que o/a egresso/a do curso Pedagogia deve, dentro da nossa compreensão, está habilitado para a docência da educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, docência da formação pedagógica e funções de gestão escolar.

Nesse sentido, no próximo tópico, o 2.2, trataremos da atuação do/a pedagogo/a nas demandas do contexto escolar na função não docente, porém atuando no papel de coordenador/a do processo de planejamento curricular integrado.

2.2 A atuação do/a pedagogo/a no contexto escolar da EPT na função não-docente

Atualmente as instituições escolares apresentam uma complexa forma de organização que requer diferentes profissionais com diferentes saberes para atender as demandas dos diferentes processos educacionais no que se refere à organização dos tempos e espaços, ao planejamento, às estratégias metodológicas, ao currículo, ao relacionamento interpessoal, aos processos de ensino e aprendizagem, à avaliação, ao atendimento aos/as docentes e aos/as discentes, à formação continuada dos/as docentes, entre outras demandas que sempre emergem no contexto escolar.

Dentre esses profissionais, destaca-se o/a pedagogo/a, compreendendo-o/a conforme definição de Libâneo (2010)

[...] pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica (Libâneo, 2010, p. 52).

Conforme citado pelo autor, é amplo o campo de atuação do/a pedagogo/a tendo em vista que as práticas educativas podem ser desenvolvidas em diferentes espaços. Vale salientar ainda que o trabalho do/a pedagogo/a tem por finalidade a formação dos sujeitos dentro de uma concepção humanista. Sobre as práticas pedagógicas, Melo (2014) nos chama atenção destas ligadas às práticas sociais, de maneira que podem ter ou não uma finalidade mais explícita, este é um fator que diferencia práticas educativas de práticas pedagógicas. Para melhor entendimento Franco (2015) destaca que

[...] as práticas pedagógicas são aquelas práticas que se organizam para concretizar determinadas expectativas educacionais. São práticas carregadas de intencionalidade e isso ocorre porque o próprio sentido de práxis configura-se através do estabelecimento de uma intencionalidade, que dirige e dá sentido à ação, solicitando uma intervenção planejada e científica sobre o objeto, com vistas à transformação da realidade social (Franco, 2015, p. 604).

Desse modo, podemos compreender que, tanto as práticas pedagógicas quanto às práticas sociais estão presentes no âmbito escolar, porém o diferencial entre as duas se estabelece pela intencionalidade e pela finalidade concomitante nas

práticas pedagógicas cujas ações têm sentido. Tais práticas são planejadas com objetivos claros, que transpõem o contexto em que ocorrem, uma vez que buscam a transformação social. O conceito de prática pedagógica não se limita às questões imediatas do ensino e por isso requer ser entendido também como prática social imbuída de valor axiológico (Santos, 2010).

Desse modo, as atividades do/a pedagogo/a podem ser desenvolvidas tanto por meio de práticas pedagógicas quanto por meio de práticas educativas considerando que este/a profissional pode atuar em diferentes setores da instituição escolar, bem como em espaços diferentes do âmbito escolar. Como afirma Libâneo (2005, p. 28), “o pedagógico perpassa toda a sociedade, extrapolando o âmbito escolar formal abrangendo esferas mais amplas da educação formal e não-formal”.

No espaço escolar o/a pedagogo/a pode atuar como docente, exercendo suas atividades diretamente na sala de aula ou não docente, atuando na função de coordenação, gestão, orientação educacional, supervisão ou administração escolar, as quais recebem direcionamentos diferentes. Vale salientar que aqui daremos enfoque ao trabalho do pedagogo em sua atuação na função não docente, como um articulador das práticas pedagógicas.

A identidade do/a pedagogo/a não é estática, essa identidade vem se constituindo a partir de elementos que envolvem o ambiente escolar, a sociedade, o contexto histórico, as políticas educacionais, que juntos vão (re)configurando o perfil desse/a profissional. O trabalho do/a pedagogo/a no contexto escolar se desenvolve por meio de dois níveis distintos, no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem conduzidos pelos/as docentes em sala de aula, cuja a base de atuação é a mediação auxiliando as atividades dos/as professores/as e estudantes.

No que se refere a processos educativos que ocorrem fora do espaço de sala de aula, o/a pedagogo/a pode atuar de forma direta atendendo aos/às estudantes e familiares e indiretamente quando orienta funcionários/as sobre a dimensão educativa do trabalho desenvolvido junto aos/às estudantes. Percebe-se que as formas de atuação do/a pedagogo/a são diferenciadas e para que suas ações não fiquem sem direcionamento faz-se necessário planejá-las.

De acordo com Orsolon (2012a), o planejamento desse/a profissional pode ter duas dimensões: ética e política, sendo a primeira quando confere um sentido ao seu fazer, e a segunda ao remeter a este uma finalidade. Assim, é imprescindível que o/a pedagogo/a também motive e auxilie os/as demais profissionais, docentes e não

docentes a realizarem e participarem de momentos de coletivos destinados ao planejamento da construção da proposta pedagógica, do currículo, de projetos interdisciplinares e de outros tipos de processos relacionados à organização da instituição na sua totalidade.

Desse modo, o/a pedagogo/a se constitui como coordenador/a do processo de ensino e aprendizagem, assim, conforme afirma Orsolon (2012a)

[...] o coordenador é apenas um dos atores que compõem o coletivo da escola. Para coordenar, direcionando suas ações para a transformação, precisa estar consciente de que seu trabalho não se dá isoladamente, mas nesse coletivo, mediante a articulação dos diferentes atores escolares, no sentido da construção de um projeto político pedagógico transformador (Orsolon, 2012a, p. 19).

Neste sentido, percebe-se que o trabalho do/a pedagogo/a não docente é essencialmente um trabalho que prima e necessita da coletividade, para que as ações surtam o efeito desejado é necessário que este/a profissional estabeleça articulação constante com os/as demais profissionais da instituição, sobretudo os/as professores/as, sempre dando atenção especial para as construções que se desenvolvem de forma coletiva por meio do diálogo tendo em vista que “a parceria entre coordenador pedagógico-educacional e professor concretiza as mediações necessárias para o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico na escola” (Placco, 2003, p. 95).

Considerando os saberes do/a pedagogo/a no que se refere ao campo educacional, às mediações que este realiza na dimensão pedagógica da instituição de ensino pode favorecer o aperfeiçoamento das práticas, em especial, das práticas desenvolvidas pelo corpo docente, essa relação que o/a pedagogo/a deve estabelecer com os/as docentes é necessária e pode ser materializada por meio da formação continuada destes/as. A formação continuada dos/as docentes pode ser mediada pelo/a pedagogo/a e a consideramos como um processo necessário, conforme salienta Gadotti (2011), imerso em uma perspectiva freireana:

[...] a formação continuada do professor deve ser concebida como uma reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas invenções tecnológicas (Gadotti, 2011, p. 41).

Assim, o/a pedagogo/a ao pensar em processos de formação continuada que dialogue com as necessidades reais dos/as professores/as deve fazer levantamento prévio de tais necessidades para que a tematização da prática pedagógica reflita as expectativas dos sujeitos que farão parte desse processo de formação. Os momentos de formação continuada carecem de ser organizados de forma a possibilitar os/as professores/as a refletir sobre a prática pedagógica em uma perspectiva de transformação para que se alcance os objetivos educacionais formando cidadãos/ãs comprometidos/as e emancipados/as. Isso nos faz concordar com Orsolon (2012a), ao afirmar que

[...] o coordenador medeia o saber, o saber fazer, o saber ser e o saber agir do professor. Essa atividade mediadora se dá na direção da transformação quando o coordenador considera o saber, as experiências, os interesses e o modo de trabalho do professor, bem como cria condições para questionar essa prática e disponibiliza recursos para modificá-la, com a introdução de uma proposta curricular inovadora (Orsolon, 2012a, p. 22).

Um dos aspectos que merece destaque no que se refere à atuação do/a pedagogo/a é sua participação antes, durante e depois do processo de (re) elaboração do currículo da instituição na qual atua. Antes de tal processo é importante esse/a profissional estudar os documentos orientadores, durante o processo ele/a precisa participar dos momentos de discussões de forma colaborativa, orientar e auxiliar na compreensão das etapas pelas quais são desenvolvidos os elementos requeridos para a construção do currículo e sugerir modificações visando a melhorias no planejamento curricular. Depois do processo, é papel do/a pedagogo/a analisar o Projeto Pedagógico do Curso (PCC), emitir parecer pedagógico, acompanhar e assessorar a implementação do PCC e articular junto aos sujeitos, as mudanças que forem necessárias para um novo processo de reformulação do PCC que pode acontecer a cada dois anos ou conforme as normativas legais da instituição.

Outro aspecto que não poderíamos deixar de destacar são as atividades desenvolvidas pelo/a pedagogo/a junto aos/às estudantes considerando que se todo trabalho pedagógico é em função dos/as estudantes, portanto, é necessário o/a pedagogo/a conhecê-los/as, de modo que a relação com estes/as vai repercutir em todas as ações realizadas por esse/a profissional. Quanto às atribuições do/a pedagogo/a junto aos/às alunos/as, Libâneo (2004) destaca:

- Apoiar diretamente os alunos com dificuldades transitórias nas aprendizagens instrumentais de leitura, escrita e cálculo, para além do tempo letivo, para integrar-se ao nível da turma;
- Organizar formas de atendimento a alunos com necessidades educativas especiais, identificando, articuladamente com os professores, as áreas de desenvolvimento e de aprendizagem que, em cada aluno, manifestam maior fragilidade, bem como a natureza e as modalidades de apoio suscetíveis de alterar ou diminuir as dificuldades inicialmente detectadas;
- Criar as condições necessárias para integrar os alunos na vida da escola mediante atividades para a socialização dos alunos, formas associativas e de participação em decisões etc. (Libâneo, 2004, p. 223).

Nesse sentido, percebe-se que a relação do/a pedagogo/a com os/as estudantes é fundamental no sentido de apoiá-los naquilo que é necessário para o bom desempenho escolar. O/A pedagogo/a é ainda o/a principal elo entre família e escola. Essa relação mediada deve ser uma parceria constante para troca de informações relacionadas principalmente ao desempenho dos/as estudantes.

Pinto (2011, p. 168) salienta que “a partir do elo estabelecido entre escola-comunidade é que o/a pedagogo/a pode viabilizar o intercâmbio entre as experiências educativas praticadas pelos/as alunos/as fora da escola com as que acontecem dentro da escola”, pois a escola não está isolada; ao seu redor, estão outras instâncias com as quais ela pode dialogar. Desse modo, a seguir faremos uma abordagem, especificamente, sobre a atuação do/a pedagogo/a nos Institutos Federais.

2.3 A atuação do/a pedagogo/a nos Institutos Federais

Como já destacamos, a área de atuação do/a pedagogo/a é ampla e diversificada, a partir das várias reformulações pelas quais o curso de Pedagogia passou foi sendo definido o papel do/a pedagogo/a. O trabalho desse/a profissional nos espaços de Educação Profissional e Tecnológica ainda é pouco explorado, fato esse que ainda é percebido como modesto diante do número de produções identificadas nas buscas que fizemos em algumas plataformas digitais.

Ao pleitear o cargo de pedagogo/a em um Instituto Federal (IF), o pedagogo/a tem suas atribuições direcionadas por meio do edital do concurso que realiza. Com efeito, esse/a profissional ingressa na instituição ciente do trabalho que irá realizar no contexto de suas atribuições. Conforme Edital nº 162/2022/Ifal, de 18 de novembro de 2022, as atribuições do/a pedagogo/a no Instituto Federal de Alagoas são: i)

implementar a execução, avaliar e coordenar a (re)construção do projeto pedagógico de instituições de ensino médio ou ensino profissionalizante; ii) viabilizar o trabalho pedagógico coletivo e facilitar o processo comunicativo da comunidade escolar e de associações a ela vinculadas e iii) assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Como se percebe, as atribuições do/a pedagogo/a são de natureza ampla, porém colocam-no/a na responsabilidade implementar a execução, avaliar e coordenar a (re)construção do projeto pedagógico da instituição de ensino. Isso permite que este/a profissional conduza, de forma colaborativa com os/as docentes, o planejamento curricular integrado da instituição. Contudo, o contexto no qual o/a pedagogo/a se depara está em constante renovação, o que requer estudo, preparo e atualizações para acompanhar não só as demandas internas, mas também as que competem ao campo social. Segundo Brandt *et al.* (2014).

[...] O pedagogo dos IFs executa a função de supervisão, com a proposta definida de organizar e sistematizar os diversos conhecimentos, saberes e princípios educativos advindos do processo de ensino e aprendizagem, de modo a contribuir com a transformação de uma educação de melhor qualidade (Brandt *et al.*, 2014, p.68).

Dessa forma, contribuir para a oferta de uma educação de qualidade revela a preocupação com o contexto social, com o desejo de termos, cada vez mais, cidadãos/ãs atuantes, críticos/as e transformadores/as, sendo formados/as em espaços escolares. É importante destacar que a supervisão é entendida aqui de forma reconfigurada, não mais como fiscalizadora das ações docentes. Assim, “ao ressignificar e revalorizar a supervisão, reconceitua-se, de modo a compreendê-la na sua ação de natureza educativa e, portanto, sociopedagógica, no campo didático e curricular do seu trabalho, no seu encaminhamento coordenador” (Rangel, 1999, p. 75). Uma ação supervisora, que favorece o diálogo entre os sujeitos e entre o contexto escolar e social.

Desse modo, o/a pedagogo/a do IF precisa ser um/a articulador/a dos processos pedagógicos procurando planejar suas ações de modo colaborativo, envolvendo os diferentes segmentos da instituição. Conforme salienta Franco (2016), destacamos o aspecto da coletividade como algo extremamente importante e, desse modo, as ações não podem ser isoladas,

[...] em suma, um coordenador pedagógico sozinho, por mais competente que seja, não conseguirá imprimir as marcas de uma dinâmica pedagógica, se a instituição e seus contornos administrativos/políticos não estiverem totalmente comprometidos, envolvidos e conscientes dos princípios pedagógicos que o grupo elegeu para conduzi-los (Franco, 2016, p. 27).

O/A pedagogo/a deve desenvolver suas ações conforme os princípios do *Campus* no qual trabalha, tendo em vista que ele/a também contribui para que tais princípios sejam instituídos em colaboração com os demais sujeitos. Para que as ações desenvolvidas na instituição tenham êxito, é imperativo que todos estejam comprometidos e tenham propósitos e ações que comunguem com estes princípios. É preciso esclarecer que nem todos os *campi* possuem profissionais no cargo de pedagogo/a em seu quadro de servidores. Contudo, em alguns desses espaços, é possível encontrar mais de um/a profissional neste cargo.

Os Institutos Federais fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e atualmente, são 38 institutos distribuídos por todos os estados do Brasil e Distrito Federal. Cada instituto integra uma estrutura com vários *campi*. Conforme a Lei nº 11.892/2008, que trata da criação dos IF, cada *Campus* é dotado de recursos próprios para investimento e custeio, autonomia esta que não se restringe ao financeiro, pois, conforme o parágrafo único do Artigo 1º desta lei, as instituições pertencentes à Rede Federal, com exceção das Escolas Técnicas vinculadas às Universidades, possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (Brasil, 2008). No artigo 2º da referida Lei, encontramos a seguinte redação:

[...] os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (Brasil, 2008, p. 1).

Percebe-se que há uma grande diversidade na oferta de níveis e modalidades de ensino nos IFs, sendo que em uma mesma instituição pode abarcar diferentes níveis e modalidades que vão da educação básica ao ensino superior, em cursos de graduação e pós-graduação (*stricto* e *lato sensu*), incluindo a modalidade de educação para jovens e adultos (Proeja) e a Educação a Distância (EaD). Nesse contexto, a organização pedagógica nestas instituições apresenta como base a verticalização do ensino, ou seja, os/as professores/as atuam em diferentes níveis e modalidades de ensino.

Nesse movimento de verticalização do ensino, a assessoria pedagógica é fundamental para que professores/as tenham acesso a tempos e espaços para articular os saberes concernentes ao nível e à modalidade de ensino ofertados no IF. Essa assessoria pedagógica pode ser articulada pelo/a pedagogo/a. Sendo o/a pedagogo/a um/a articulador/a dos processos educacionais, suas ações devem estar articuladas com a gestão de todo o trabalho pedagógico por meio de parcerias, informação, colaboração orientação e diálogo permanente com o corpo docente.

As ações do/a pedagogo/a estão, sobretudo, relacionadas ao planejamento escolar, à avaliação e à formação continuada do corpo docente da instituição na qual atua. Essas ações não são puramente técnicas, pois requerem características como sensibilidade, senso de cooperação, reflexividade e criticidade. Considerando que parte significativa do corpo docente que atua nos IFs é composta por graduados/as não licenciados/as, a formação continuada destes/as e dos/as demais docentes é um processo que se faz necessário por esta ser uma possibilidade da instituição garantir mais qualidade no processo de ensino e uma oportunidade do corpo docente se aperfeiçoar de forma colaborativa com seus pares.

Assim, cabe ao/à pedagogo/a se apropriar das demandas do contexto escolar, sobretudo, das necessidades do corpo docente e ter esta como base para desenvolver processos formativos consoantes com à prática docente objetivando a reflexão e a transformação desta. Pensando nos/as docentes que estão iniciando a carreira na EPT, oriundos/as da formação profissional, e por isso não possuem conhecimentos didáticos, compreensão metodológica, bem como conhecimentos referentes a abordagens sobre a aprendizagem, é necessário que os/as pedagogos/as os/as acolham e os/as insiram no contexto educativo, no campo de teorias e práticas, bem como incentive-os/as a refletir sobre objetivos da sua atuação profissional (Lorenzet; Zitzkoski, 2017, p. 46).

Dentro das peculiaridades dos IFs, o/a pedagogo/a precisa assumir seu papel na perspectiva de contribuir para a interação entre os sujeitos tendo em vista possibilitar momentos de estudos e reflexão, auxiliar o corpo docente no que se refere a questões didático-pedagógicas, considerando que estes/as atuam com realidades bem distintas. Desse modo, no que se refere à formação do/a pedagogo/a, é imperativo que este/a profissional tenha saberes educacionais de forma ampla e que seja conhecedor/a e mediador/a das articulações possíveis em todos os processos

educativos que se realizam dentro e fora do âmbito escolar, sobretudo, no que se refere às bases conceituais da EPT.

O/A pedagogo/a, como qualquer outro/a profissional, também precisa dedicar-se aos estudos, atualizar-se e construir novos conhecimentos. Isso pode trazer repercussões positivas no seu fazer, pois, quanto mais preparado/a, infere-se que será mais consistente o assessoramento aos/às professores/as e a suas demandas. Pressupõe-se com isso, que o/a pedagogo/a precisa estudar continuamente e estar sempre informado/a sobre o campo educacional de forma ampla, tais estudos precisam ser em parte direcionados às especificidades da EPT para que tenha fundamentação para realizar as articulações dos processos pedagógicos, sobretudo, para atuação no ensino médio integrado.

Isso implica a necessidade de que, em serviço, o/a pedagogo/a precisa dedicar-se a atividades para seu aprofundamento intelectual que incluam estudar legislações e trabalhos científicos relacionados à educação, produzir textos científicos e materiais, que possam auxiliar em sua prática pedagógica, bem como participar de eventos que divulguem conhecimento científico. Os IFs apresentam, ante suas peculiaridades, uma possibilidade de superação da dualidade teoria/prática no ensino, uma vez que, de forma geral, prima pela formação integral dos sujeitos dando ênfase em aspectos como equidade e justiça social.

Nesse sentido, em nossa defesa, o próprio IF poderia viabilizar processos de formação continuada institucional para o/a pedagogo/a, sem, necessariamente, ser por meio de cursos de pós-graduação. Isso poderia trazer ganhos significativos para a atuação desse/a profissional no ensino médio integrado tendo em conta um processo formativo que coaduna com as especificidades da EPT.

Os IFs têm um modelo de ensino que dialoga com os conhecimentos científicos, tecnológicos, humanísticos, sociais e do mundo do trabalho, valorizando a não fragmentação do conhecimento. Os IFs apresentam uma estrutura *multicampi* que evidenciam o atendimento das demandas da região na qual estão inseridos, fortalecendo a formação de sujeitos que sejam cientes de sua realidade social e com capacidade para intervir nela, utilizando-se dos conhecimentos adquiridos. Conforme destaca Pacheco (2010):

[...] A estrutura *multicampi* e a clara definição do território de abrangência das ações dos Institutos Federais afirmam, na missão destas instituições, o compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando

problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social. Na busca de sintonia com as potencialidades de desenvolvimento regional, os cursos nas novas unidades deverão ser definidos através de audiências públicas e de escuta às representações da sociedade (Pacheco, 2010, p. 13).

É por meio da participação da comunidade escolar nos processos de escolha de cursos que é fortalecido o processo de democratização dos espaços escolares, isso contribui sobremaneira o sentimento de pertencimento e favorece a reflexão do corpo discente acerca das políticas públicas que podem e são necessárias em seu território. No tocante a isto, conforme salienta Pacheco (2010),

[...] o que está posto para os Institutos Federais é a formação de cidadãos como agentes políticos capazes de ultrapassar obstáculos, pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais imprescindíveis para a construção de um outro mundo possível (Pacheco, 2010, p. 24).

Diante disso, salientamos que o/a pedagogo/a assessora os diferentes sujeitos da instituição e entre estes está o corpo discente, pois conforme nos falam Lorenzet e Zitkoski (2017, p. 455) esse/a profissional “tanto se envolve com a equipe docente como com o grupo discente, uma vez que atua nessa ‘complexa teia de relações’, assessorando as demandas que surgem na instituição educativa”. As demandas discentes são concernentes à organização de estudos, solicitações de documentos que requeiram parecer pedagógico, questões referentes ao processo de ensino e aprendizagem, entre outros.

O/A pedagogo/a nos IFs faz parte de uma equipe que é intitulada como equipe pedagógica e desenvolve seu trabalho de forma colaborativa com sua equipe a partir das concepções, ideias princípios e objetivos comuns ao grupo. A composição dessa equipe envolve profissionais com diferentes formações, esse é um aspecto que apresenta um fator positivo considerando que abre espaço para diferentes pontos de vista, porém com o mesmo objetivo na oferta de uma formação omnilateral dos sujeitos, assim “as possibilidades de atuação do pedagogo são potencializadas quando há clareza sobre qual educação se quer propor e sobre qual cidadão se quer formar” (Bonfim *et al.*, 2015, p. 76).

Nesse sentido, o/a pedagogo/a tem o papel de criar, organizar e mediar situações dentro de um processo colaborativo e reflexivo envolvendo os/as docentes no sentido de formar, como já destacado, uma unidade dentro da diversidade dos diferentes pontos de vista e formações dos diferentes sujeitos e buscar a travessia por

uma proposta de ensino que se materialize na formação omnilateral dos/as estudantes por meio de um planejamento integrado e articulado com os objetivos comuns da coletividade.

A atuação do/a pedagoga/a não se limita à docência como apontam as crenças integrantes do senso comum, a atuação deste/a profissional é ampla e diversa e que faz toda diferença no processo de planejamento curricular integrado de qualquer instituição de ensino, sobretudo, nos IFs pelo compromisso pedagógico de formar sujeitos dentro de uma perspectiva omnilateral. O papel do/a pedagogo/a no processo de planejamento curricular integrado na Rede Federal de Ensino é fundamental, pois ele envolve todos os processos relacionados ao ensino e aprendizagem, e cabe ao/a pedagogo/a orientar todo esse processo.

Desse modo, é mister compreender as bases conceituais da EPT no contexto da evolução dos conceitos que marcaram a histórica dualidade entre formação geral e formação profissional considerando o papel do/a pedagogo/a no que se refere ao processo de planejamento curricular integrado na Rede Federal de Ensino com vistas a superar a dualidade na oferta da EPT. Trataremos sobre o exposto de forma detalhada na próxima seção.

2.4 Educação Profissional: evolução de conceitos

A concepção de educação profissional ao longo da história da educação brasileira tem evoluído em meio a contradições a partir de uma concepção de treinamento operacional para mão de obra do trabalho escravo para os/as desvalidos/as da sorte que não tinham acesso à formação escolar destinada às elites. A formação operacional, de cunho assistencial e filantrópico a qual se fundamentou a educação profissional por décadas no Brasil, era compreendida como a mais adequada para retirar das ruas e do ócio aqueles/as menores desvalidos/as da sorte e que precocemente seriam preparados/as para vender sua mão de obra ao mercado de trabalho para garantir sua sobrevivência.

Historicamente, o ensino no Brasil foi oferecido dentro de uma perspectiva dual, cuja a oferta não era facultada aos sujeitos de forma igualitária; à burguesia, era ofertada a formação propedêutica para o prosseguimento nos estudos e aos/as filhos/as da classe trabalhadora, a formação técnica voltada para atender ao mercado de trabalho. A expressão “mercado de trabalho” reflete as contradições no

entendimento entre mercado de trabalho e mundo do trabalho, estas expressões se diferem em razão da época e das finalidades às quais se voltam.

Nossa pesquisa foi pautada pela concepção da formação para o mundo do trabalho no sentido de garantir aos/às estudantes uma formação integral que garanta a leitura de mundo para a atuação dos sujeitos como cidadãos/ãs de um território integrado à sua sociedade política em detrimento da formação para o mercado de trabalho que limita os sujeitos à preparação para o aspecto operacional do trabalho escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica.

Muito embora ainda se percebam ranços da histórica dualidade entre formação geral e formação profissional, o atual cenário nacional aponta para a superação da concepção assistencialista de educação profissional. A educação profissional está inserida na pauta do desenvolvimento socioeconômico e nos objetivos da educação nacional, integrada aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Diante de avanços e retrocessos quanto à superação da dicotomia entre formação geral e formação profissional sem direcionamento de classe social, ocorre, de fato, por meio da promulgação do Decreto nº 5.154/04, que assegura que a educação profissional deve ocorrer de forma articulada com o ensino médio, podendo ser

- I. integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;
- II. concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas únicas para cada curso [...];
- III. subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio. (Brasil, 2004).

Entre as possibilidades que o Documento apresenta, apenas uma delas possibilita que o ensino seja ofertado de forma integrada; no entanto, possibilita que o currículo nas ofertas concomitante e subsequente dialogue com formação geral mesmo que esta seja ofertada em instituições distintas. Esse Decreto possibilita uma formação dentro de uma perspectiva de formação humana integral e a emancipação dos sujeitos. A articulação entre o ensino médio e a educação profissional foi um grande avanço dentro de um contexto que supera a histórica dualidade entre formação geral e a formação técnica profissional.

Nesse contexto, o ensino médio integrado pode ser compreendido na perspectiva de uma escola unitária e politécnica, inspirada nas concepções gramscianas, “mas que não se confunde com ela já que seus limites de formação integral estão dados pela possibilidade capitalista contemporânea” (Araújo; Frigotto, 2015, p. 66). É importante considerar que o cenário político e socioeconômico que se tinha quando do surgimento das ideias de Gramsci no que se refere a esse tipo escola, apresentava-se diferente das que hoje tomam forma em nosso país. Entendemos como escola unitária como aquela “que desenvolve as potencialidades dos indivíduos (formação omnilateral), conduzindo-os ao desabrochar pleno de suas faculdades espirituais e intelectuais” (Saviani, 1999, p. 34-35).

No que se refere ao termo politécnico, “[...] supõe, portanto, uma nova forma de integração de vários conhecimentos, que quebra os bloqueios artificiais que transformam as disciplinas em compartimentos específicos, expressão a fragmentação da ciência” (Kuenzer, 2007, p. 87). Uma escola que não se fundamenta na separação entre teoria e prática onde os conhecimentos são construídos de forma fragmentada, mas sim dentro de um contexto de integração de modo que a relação trabalho e educação coaduna para uma formação humana integral, integrado também os eixos ciência e cultura os quais estão definidos no art. 6º, inciso VIII, Resolução nº 3 de 2018

- a) o trabalho é conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, ampliada como impulsionador do desenvolvimento cognitivo, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência;
- b) a ciência é conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade;
- c) a tecnologia é conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou mediação do conhecimento científico e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida;
- d) a cultura é conceituada como o processo de produção de expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (Brasil, 2018).

Neste sentido, a formação no ensino médio deve articular saberes da formação geral e da formação profissional para que o/a estudante não seja forçado/a a fazer escolhas que limitem sua formação integral e possa prosseguir seus estudos. Nessa esteira, o trabalho deve ser compreendido como princípio educativo, o que em outras palavras significa dizer que o ser humano produz a realidade, dela se apropria e pode

transformá-la, sendo assim, sujeito da própria história e da realidade que vive, conforme destaca Ramos (2017):

[...] tomado como princípio educativo, o trabalho orienta uma educação que reconhece a capacidade de todo ser humano de desenvolver-se de maneira produtiva, científica e cultural, no seu processo de formação. Neste sentido, a escola cumpre papel crucial (Ramos, 2017, p. 26).

Sendo a escola um espaço onde a formação formal é adquirida, cabe a esta criar condições para que os/as estudantes tenham acesso aos diferentes tipos de conhecimentos pela humanidade e socialmente referenciados. A escola deve, no entanto, assumir sua função social de formar indivíduos com capacidade de relacionar e empregar seus conhecimentos construídos em seu contexto social, compreendendo como inseparáveis os eixos educação e trabalho.

Em meio a isso, é importante considerar que a escola não é um espaço apenas para a formação científica ou exclusivamente instrumental destinada a ensinar a maneira pela qual deve executar uma atividade específica. Assim, a relação entre trabalho e educação deve ser compreendida como uma relação ontológica, pois nos forma e educa como seres humanos por meio do trabalho e também por meio de uma relação histórica, porque novas formas de produção da existência relacionam-se com novas formas de educar.

Em nosso país, a educação, na maioria das vezes, esteve pautada em modelos econômicos direcionando a escola quanto ao que deveria ser ensinado. Contudo, nos dias atuais, busca-se projetar uma perspectiva diferente de educação no sentido de preparar os sujeitos para agir na sociedade de maneira autônoma, crítica e reflexiva, baseados nos conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação escolar, sabendo intervir e transformar o meio em que vivem. Conforme o artigo 35, da LDB 9394/96, as finalidades do Ensino Médio são:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática (Brasil, 1996).

Essas finalidades ratificam a concepção de uma formação humana integral que reúne saberes científicos e técnicos que podem possibilitar ao sujeito dar continuidade aos estudos, uma formação para o trabalho e emancipação para a vida em sociedade. A integração entre formação geral e formação profissional requer estratégias que sejam capazes de integrá-las tendo em vista que, conforme destaca Ciavatta (2005)

[...] queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior (Ciavatta, 2005, p. 84).

Assim, os currículos das escolas que se propõem a ofertar o ensino médio integrado devem fazer jus à designação que assumem, considerando que são as proposições do currículo que darão norte às práticas dos/as profissionais que atuam neste espaço que não se restringe apenas ao trabalho docente. Desse modo, percebe-se que o ensino médio integrado é um espaço onde a atuação do/a pedagogo/a se faz necessária considerando, sobretudo, que a concepção de formação integral requer intencionalidade definida e clara quanto à organização e à sistematização da dimensão didática e pedagógica do currículo. Saviani (1999) nos chama atenção que é nesse cenário de perspectivas de uma escola unitária que

[...] finalmente, começam a se delinear as premissas objetivas para a construção coletiva da ação supervisora. Com efeito, é no interior de uma escola unitária universalizada, destinada à formação omnilateral dos indivíduos, que a supervisão, entendida como concepção e controle das atividades dos agentes educacionais, poderá tornar-se uma ação coletiva desses mesmos agentes que, assim, se apropriem plenamente do mundo objetivo, aprendendo, por esse caminho, a controlar suas próprias ações e, por elas, assumindo o controle complexo de instrumentos que o próprio homem criou e colocou a serviço de suas necessidades, objetivos e aspirações (Saviani, 1999, p. 35).

É nesse cenário que o/a pedagogo/a assume seu papel de mediar situações junto aos/as docentes no sentido de estabelecer a integração entre a formação propedêutica e a formação profissional a partir de ações coletivas que possibilitem a todos/as assumirem o papel de protagonista mediados/as pela necessidade de práticas que levem o/a estudante a uma formação humana integral e transformadora. É importante compreender que a formação humana integral não se limita a instruir e formar, indo bem mais além. Esse tipo de formação considera os sujeitos em sua

totalidade, seus pensamentos, seus sentimentos. Neste sentido, Ferreira (2003) salienta que:

[...] só a partir do que se é, do que se pensa, do que se sente e do que se vive, é que é, possível fazer acontecer, agindo, num movimento formador, ininterrupto, de adentramento e intervenção na realidade em contínua construção e transformação”, em virtude disso, todos os profissionais que fazem parte da instituição precisam ser agentes de uma formação “que privilegia todas as possibilidades de desenvolvimento político, social, ético e afetivo (Ferreira, 2003, p. 17).

Se a pretensão é a formação de seres humanos com saberes necessários para atuarem como sujeitos sociais e políticos, cabe ao/à pedagogo/a o papel de mediar situações que possam auxiliar os/as docentes e os/as profissionais não docentes a não se distanciar dessa compreensão. Com efeito, vale considerar que o Decreto nº 5.154/2004 apresenta uma proposta de integração de ensino fruto de políticas públicas que nasceram a partir de um cenário de lutas e conquistas de uma representatividade da sociedade que luta pela igualdade de direitos que materializam por meio da oferta de uma educação de qualidade. Por conseguinte, as políticas educacionais não devem ser pautadas pelos interesses da elite e nem por modelos produtivos, como destaca Kuenzer (2008)

[...] as mudanças no sistema educacional devem ser orientadas por objetivos de longo prazo e por uma concepção clara da missão da educação, de modo a superar a perspectiva mercantil como estratégia de superação das desigualdades sociais (Kuenzer, 2008, p. 21).

Vale destacar que essas conquistas quanto à integração do ensino médio, segundo Ramos (2017), mostram-se ameaçadas em virtude de mudanças recentes na legislação. Segundo a autora, as alterações promovidas pela Lei nº 13.415/2017 são um retrocesso, uma vez que a oferta de uma educação integrada pode ser restringida ou refreada. A referida lei fez modificações na Lei nº 9.394/1996, trazendo mudanças quanto à organização curricular, à carga horária, bem como apresenta flexibilizações curriculares por conta dos itinerários formativos. De acordo com a Resolução 03/2018/ CNE/CEB, artigo 6º, inciso III itinerários formativos são

[...] cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade (Brasil, 2018).

Para Ramos (2017, p. 42), “volta-se ao século XIX, quando a classe trabalhadora deveria receber educação somente em doses homeopáticas”. Neste contexto, Kuenzer (2020, p.60) nos revela que “a flexibilização do ensino médio é uma das expressões do projeto pedagógico do regime de acumulação flexível, cuja lógica continua sendo a distribuição desigual do conhecimento, porém com uma forma diferenciada”. É nessa perspectiva da oferta de um ensino fragmentado que aumenta a distinção entre as classes sociais, sendo que a classe trabalhadora outra vez não é a privilegiada, pois a educação ofertada em instituições privadas comumente apresenta condições que se diferenciam da esfera pública.

Conforme destaca Kuenzer (2017), os sistemas de ensino têm a liberdade de definir os itinerários e quantidade destes que irão ofertar mediante as suas condições o que pode reduzir as oportunidades de escolhas dos estudantes, além de que essa seletividade quanto ao itinerário faz com que outras áreas do conhecimento não sejam vistas, o que pode reduzir as chances de concorrer em processos seletivos para áreas distintas da cursada.

Concordamos com Kuenzer (2017; 2020), quando afirma que em relação à educação técnica profissional está sendo retomado o Decreto nº 2.208/97, em virtude da flexibilização da educação, flexibilização dos currículos, da possibilidade de convênios com instituições privadas que ofertam a educação técnica e profissional (presencial ou a distância), bem como da flexibilização quanto aos/às docentes que atuarão nesta modalidade de ensino por poderem lecionar componentes curriculares afins às de sua área de formação, considerando-se o notório saber.

A reflexão feita pelas autoras nos faz perceber que as mudanças que foram implementadas no ensino médio por meio da Lei nº 13.415/2017 impacta de forma negativa as concepções de promoção de formação integrada tendo em vista que a integração da formação geral com a formação profissional fica comprometida com a nova reconfiguração de ensino médio. Diante das novas mudanças do ensino médio, ratificamos o nosso entendimento de quanto é necessária a construção do currículo para o ensino, sobretudo, no ensino médio integrado. Nesse sentido, apresentaremos a seguir uma discussão sobre planejamento curricular no ensino médio integrado e sobre o papel do/a pedagogo/a nesse processo, é uma proposta que pode se desdobrar em outras tantas discussões para que, de forma colaborativa, pedagogo/a

e docentes possam construir uma proposta curricular que atenda às demandas do ensino médio integrado.

2.5 A atuação do/a pedagogo/a no planejamento curricular integrado no ensino médio integrado

O processo de planejamento curricular integrado não é tarefa simples, tampouco fácil, porém é um processo que requer planejamento e organização com vistas a integrar de forma compartilhada todos/as os/as docentes da formação geral e da formação profissional, como afirmam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 45), a integração geral e técnica no ensino médio “[...] é condição necessária para a travessia para o ensino médio politécnico e a superação da dualidade educacional brasileira pela superação da dualidade de classes”.

Concernente a isso, a temática sobre currículo integrado ou integração curricular tem se destacado no cenário nacional, sobretudo, a partir da expansão da Rede Federal de Ensino por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Outros elementos normativos que tratam da integração curricular no ensino médio também merecem destaque, a saber: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica - DCNEB - (2010), Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM - (2012) e as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio - DCNEPT - (2021).

No tocante às DCNEPT (2021), publicadas no período da Pandemia, no governo que favoreceu a contrarreforma do ensino médio, cabem reflexões a respeito da formação humana integral de natureza politécnica, que vinha estruturando a política de ensino médio integrado. Em seu bojo as DCNEPT apresentam três características que se distanciam da concepção da educação, cuja base seria o currículo unitário, na perspectiva da formação humana integral.

Na primeira característica, destaca-se a generalização da perspectiva posta pela pedagogia das competências, apresentada nas DCNEPT como princípio estruturador de todos os cursos da EPT. A segunda característica do documento se refere à forma de articulação prevista entre formação geral e educação profissional. Mais uma vez percebe-se a que a fragmentação é o núcleo da proposta, havendo

inclusive a previsão de um novo tipo da oferta da EPT de nível médio: a forma concomitante intercomplementar, desenvolvida simultaneamente em distintas instituições e redes de ensino, mas integrada no conteúdo. Tal forma de oferta é apresentada por meio de um acréscimo na LDB, que prevê três possibilidades de articulação entre formação geral e educação profissional: a integrada, a concomitante e a subsequente.

Por fim, a terceira característica do documento é o esforço de uma tendência à privatização. As DCNEPT apresentam a novidade de integração concomitante, se é que é possível tratar o tema nesses termos, na qual duas formas de oferta de cursos técnicos se associam. O documento apresenta a forma concomitante intercomplementar, desenvolvido simultaneamente em distintas instituições ou redes de ensino, mas integrada no conteúdo. A integração, ou seja, a unificação, a indivisibilidade, a organicidade do currículo, seria dada no conteúdo. Com essa fórmula, a integração é um mero exercício discursivo, dada a impossibilidade de dissociar forma de conteúdo, princípio básico das primeiras lições de qualquer curso que trate sobre currículo.

Neste cenário Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e, ainda, Saviani (1989) abordam a crise de identidade do ensino médio. Os estudiosos apresentam alguns questionamentos quanto aos objetivos desta etapa da educação básica, entre eles estão: deve formar técnicos/as de nível médio especializados/as ou politécnicos/as? Preparar mão de obra para o mercado de trabalho ou cidadãos/ãs capazes de atuar ativamente no mercado de trabalho? Como encontrar equilíbrio entre formação geral, humanística e técnica? O ensino médio deve ser unitário ou diferenciado?

Vale considerar que mesmo se cunhando a expressão mercado de trabalho deve-se fazer alusão à diferença entre mercado e mundo do trabalho, uma vez que este assume um caráter voltado à politecnia, pautado em uma formação humana integral para se contrapor às demandas produtivas; enquanto aquele visa ao atendimento, por vezes alienado, das demandas do capital.

Neste sentido, diante dos questionamentos Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e Saviani (1989) relacionados à formação dos/as estudantes no ensino médio na EPT, uma reflexão se faz necessário no que se refere a uma proposta de educação que privilegie a construção de uma escola única, integral e integrada ao ensino médio, pois, como afirma Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) a integração geral e técnica no ensino médio “[...] é condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio

politécnico e à superação da dualidade educacional brasileira pela superação da dualidade de classes”. Assim, conforme destacam Sant’Ana, Nogueira e Brito (2020)

[...] currículo integrado tem como objetivo compreender o conhecimento a partir do viés de uma visão global, promovendo a interdisciplinaridade. Sabe-se que as matrizes curriculares dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são constituídas de três bases: Base Nacional Comum (ciências exatas, ciências da natureza, ciências humanas, linguagens e matemática); Núcleo Diversificado; e Educação Profissional Disciplinas técnicas) (Sant’Ana; Nogueira; Brito, 2020 , p. 5)

Sacristán (2000, p.16) conceitua currículo como “[...] uma prática na qual se estabelece um diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam, etc”. Desse modo, podemos entender o currículo como uma prática que estabelece a função socializadora de cada instituição, expressando-se por diversas práticas, dentre elas, as práticas pedagógicas, voltadas ao ensino. O currículo integrado deve ser construído por meio de um projeto ou plano ordenado por princípios diversificados, que agregam valores e tornam a instituição peculiar em relação às outras.

É, nesse contexto, que o/a pedagogo/a assume o papel de coordenador/a e organizador/a no processo de organização do currículo do ensino médio integrado. Com isso, é importante abrir uma reflexão sobre os aspectos relacionados ao planejamento curricular do ensino médio integrado, trazendo algumas compreensões sobre currículo e currículo integrado destacando o papel que o/a pedagogo/a pode desempenhar nesse processo.

Vale destacar que nossa pesquisa não tem a pretensão de trazer um entendimento fechado acerca da concepção de currículo como sendo algo fechado e acabado, tendo em vista que este trata-se de um processo que passa por transformações à luz da teoria que o orienta e fundamenta, do momento histórico, da cultura e da concepção que se tem de educação e formação. Silva (2010) nos apresenta as teorias que fundamentam a construção do currículo

Tradicionais: ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência, objetivos. **Teorias Críticas:** ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto, resistência. **Teorias Pós-críticas:** identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade, multiculturalismo (Silva, 2010, p. 17).

No que se refere ao conceito das teorias tradicionais, este demonstra a neutralidade, a cientificidade e o desinteresse, isto é, são fontes de questionamentos pelas teorias críticas. As teorias críticas se posicionam contrárias aos modelos de currículo fundamentados nas teorias tradicionais, visto que estas se limitam à técnica e ao como fazer. Além disso, as teorias críticas redirecionam o foco dos conceitos pedagógicos para ideologia e poder. Cabe destacar aqui os escritos de Paulo Freire, nos quais conseguimos identificar uma crítica à concepção de educação “bancária”, na qual os/as estudantes são tidos/as como recipientes nos quais o/a educador/a deposita o conhecimento, e, em contrapartida a esta, ele traz uma concepção problematizadora e libertadora da educação (Freire, 1987).

Essa perspectiva do/a estudante como mero/a receptor/a, de uma educação neutra, que considera apenas aspectos cognitivos reporta-se às teorias tradicionais. Para Freire (2020, p.150), “[...] o currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso”. Concordamos com o autor por entendermos o currículo como um processo e não como um fim em si. Desse modo, nossa concepção de currículo fundamenta-se nas teorias críticas e pós-críticas considerando que estas dão ênfase, entre outros, ao fato de que não é possível compreender o currículo sem análise das relações de poder no qual este está inserido.

As teorias tradicionais, críticas e pós-críticas sempre estiveram presentes na construção dos currículos escolares, a depender do período histórico cada uma delas teve e tem mais ênfase. Durante o período do governo militar, as experiências e os programas utilizados em fábricas e indústrias eram adaptados para o contexto escolar. Como destaca Sacristán (2000), “os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado” (Sacristán, 2000, p. 17).

Isso fica claro no que se refere ao ensino médio, no qual esta interferência é clara frente à diferenciação existente entre o ensino propedêutico e ensino técnico. Este tendo como principal demanda atender aos interesses do mercado de trabalho e aquele, ao prosseguimento dos estudos. Nas palavras de Araújo e Frigotto (2015)

[...] O currículo constitui-se em uma arena política de ideologia, poder e cultura. Consiste em um campo ideológico por transmitir e produzir uma visão de mundo vinculado aos interesses dos grupos sociais, por meio das práticas

educativas. É um espaço de expressão das relações sociais de poder, visto que se constitui e, ao mesmo tempo, resulta da relação entre as classes sociais; é uma área de conflitos de cultura de classes, em que se transmite a cultura oficial e se produz a cultura contestada (Araújo; Frigotto, 2015, p. 67-68).

Na direção da discussão proposta por esses autores, podemos reconhecer o currículo como espaço de conflitos, de disputa de poder entre grupos sociais, por sua capacidade de transmissão de uma visão de mundo e da cultura que se fundamenta. Constata-se que o currículo não é neutro e, conforme aborda Almeida (2008, p.139), “nenhuma seleção de saber a ser construído, que seja considerado importante, pode-se dizer neutra, pois nas escolhas feitas podem estar incutidos aspectos de ordem ideológica, cultural, política e econômica”.

A esse respeito, não se deve intencional aplicar currículos prontos em instituições escolares distintas. É imprescindível considerar que este seja uma construção de cada instituição e que seja considerado todas suas peculiaridades, suas complexidades, levando-se em conta que estes elementos podem ser de ordem micro ou macrosocial. O ato de planejar é um processo intrínseco ao desenvolvimento das atividades no contexto escolar, considerando que todos os sujeitos da instituição, dentro de suas respectivas funções, necessitam de pensar, estruturar, organizar seu trabalho e traçar seus objetivos.

Contudo, o processo de planejar o currículo, além de ser um espaço de construção de objetivos educacionais, é também momento de reflexão sobre a prática docente e a transformação desta, por entendermos também que esse currículo se constitui a partir das diferentes práticas pedagógicas. Segundo Vasconcellos (2000),

[...] o planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (Vasconcellos, 2000, p. 79).

Assim, o planejamento curricular deve ser um processo reflexivo e colaborativo por ser um norteador da construção-transformação e instrumento de mediação teórica e metodológica das práticas escolares deve apresentar um desenho do que se pretende na condição de instituição, refletindo sobre sua identidade, sua cultura e seus sujeitos.

Vale considerar que durante todo processo de construção/planejamento curricular acontecerão abdicações, deliberações e seleção de elementos que possam ser significativos na formação dos/as estudantes. No entanto, nenhuma das etapas deste processo deve ser engessada, situações novas podem emergir, sendo preciso rever ou adaptar o que se havia pensado, por isso consideramos essencial que o planejamento também seja flexível.

Percebe-se o vínculo entre a re(construção) dos currículos ao trabalho pedagógico, as atividades inerentes a este processo não estão centralizadas em um único sujeito, mas ao coletivo. Estes processos devem ser mediados pelo/a pedagogo/a considerando seu papel frente a estas demandas como um/a articulador/a que considera os sujeitos, o contexto social, a organização escolar e as múltiplas dimensões que constituem o currículo.

Assim, é imprescindível ao/à pedagogo/a participar de todas as etapas do planejamento, acompanhar e avaliar sua implementação na perspectiva de que este não é um documento fechado e acabado, mas como um direcionador ao trabalho pedagógico. Nesse contexto, o currículo deve primar pela formação emancipatória dos sujeitos, conforme destaca Maciel (2010)

[...] O planejamento dos currículos rompe com a lógica da grade curricular e impõe uma maior articulação com a realidade profissional e social. A prática de planejar currículos passa a ocorrer de forma participativa e a organização curricular assume uma perspectiva interdisciplinar e contextualizada. Essa nova forma de planejar demanda que o pedagogo, ao se responsabilizar pela coordenação da construção dos currículos dos cursos de formação profissional, pesquise os processos de trabalho para a identificação dos perfis profissionais de conclusão, considerando tanto as demandas do mundo produtivo quanto às demandas de formação da cidadania (Maciel, 2010, p. 130).

Ante isso, percebe-se a necessidade de que o currículo esteja voltado à formação dos sujeitos numa perspectiva integral, por meio de princípios como a contextualização, a interdisciplinaridade e a transformação social. Desse modo, o/a pedagogo/a pode criar espaços de discussão, reflexão no contexto destes princípios nos momentos que antecedem o processo de elaboração do currículo com intuito que os sujeitos os compreendam como imprescindíveis na (re)construção dos currículos no ensino médio integrado.

Aspectos como o contexto do território no qual a escola está inserida e os sujeitos da comunidade escolar devem ser considerados no processo do

planejamento curricular levando-se em conta que todos/as fazem parte do processo, sobretudo, os/as docentes e discentes tendo em vista que boa parte do que consta no currículo é a partir de e para os/as discentes. Assim, conforme destaca Machado (2010), entendemos que o currículo deve estar vinculado

[...] à vida dos educandos, à dinâmica da interação e dos processos históricos, sociais, econômicos e culturais relevantes que estes vivenciam. Elementos significativos do passado, que precisam se integrar aos fatos cruciais do presente. Elementos do conhecimento empírico e da cultura que trazem os educandos a partir de suas experiências de vida, que precisam juntar-se aos conhecimentos científicos para significá-los (Machado, 2010, p. 82).

A construção do currículo precisa ser uma ação colaborativa e participativa visto que agrega saberes de todo um coletivo que faz parte desse processo, pois, segundo Silva (2010, p. 15-16), “há momento que pensamos o currículo apenas relacionando-o a conhecimento e esquecemos que este conhecimento que o constitui, envolve o que somos e o que nos tornamos, nossa identidade e subjetividade”. Se o ensino médio integrado tem como objetivos uma formação integrada, crítica, humanizada, para que os sujeitos se tornem mais participativos na sociedade, o currículo construído pelas instituições precisa apresentar elementos que viabilizem esse tipo de formação.

Nessa esteira, o/a pedagogo/a deve assumir o papel de fazer a articulação necessária nas diferentes fases de elaboração do currículo que prima pela integração entre formação geral e formação profissional. Essa é uma ação desafiadora para este/a profissional, que mesmo diante de seus saberes sobre o campo educacional precisa apropriar-se das mudanças constantes no meio social que conduzem a implicações no modo como os currículos são constituídos para que possa auxiliar o corpo docente fazer a integração necessária entre formação geral e formação profissional.

No entanto, formar sujeitos dentro de uma perspectiva integral vai além de uma proposta de currículo integrado, são necessários elementos como afirmam Araújo e Frigotto (2015, p. 65), “não reduzimos a possibilidade do ensino integrado a um ato de vontade dos docentes e dos gestores educacionais”. A estrutura física, espaços, equipamentos são fundamentais para que o ensino se realize de forma satisfatória, principalmente no que se refere às práticas da formação técnica profissional. Isso nos

faz perceber que a construção do currículo integrado ou a construção deste diante de qualquer outra possibilidade

[...] significa também que sua construção não pode ser entendida separadamente das condições reais de seu desenvolvimento e, por isso mesmo, entender o currículo num sistema educativo requer prestar atenção às práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professorado, à bagagem de ideias e significado que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformação (Sacristán, 2000, p. 21).

A esse respeito, o/a pedagogo/a pode promover ações colaborativas junto ao corpo docente destinadas à articulação entre teoria e prática, bem como sobre as categorias educação e trabalho, que são constituintes do ensino médio integrado. Desta forma, pode possibilitar a não fragmentação dos saberes e sim a integração dos conhecimentos técnicos e científicos por meio da construção do currículo interdisciplinar e contextualizado. O processo de planejamento curricular integrado requer do/a pedagogo/a e dos/as docentes uma compreensão ampla de tal processo. Nesta perspectiva Ramos (2005), salienta que a organização curricular precisa estar pautada nos seguintes pressupostos:

[...] a) conceba o ser humano como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive; b) vise à formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho; c) tenha o trabalho como princípio educativo no sentido de que o trabalho permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes (Ramos, 2005, p.105).

Neste contexto, depreende-se que toda prática pedagógica de organização curricular precisa estar fundamentada com a formação integral dos indivíduos no sentido de promover a emancipação dos sujeitos e a transformação social dentro de uma sociedade desigual marcada pela divisão social do trabalho e pela apropriação da força de trabalho por parte dos que detém o capital. Assim, a organização curricular deve se pautar por meio de práticas e vivências como um conjunto de hábitos e procedimentos dentro de uma perspectiva cultural, social e científica objetivando inserir os/as estudantes em práticas sociais como um ser ativo e reflexivo. Ramos (2005) aponta ainda outros pressupostos pelos quais a organização curricular precisa se pautar

[...] a) seja baseada numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que

permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades; b) seja baseado numa pedagogia que vise à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos e esses evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros; c) seja centrado nos fundamentos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno, tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura (Ramos, 2005, p.105).

Percebe-se que a organização curricular deve considerar a base de conhecimentos inerentes à formação geral e específicos e que estes se complementam em um processo de formação integrada a partir de uma metodologia que dialogue com as necessidades de aprendizagem dos/as estudantes e os/as coloque como sujeitos ativos no processo de aprendizagem a partir das categorias indissociáveis de integração entre Trabalho, Ciência, Cultura e Tecnologia, sendo estes os eixos estruturantes fundamentais à construção do currículo escolar integrado.

Tais proposituras são relevantes para o processo de construção de uma proposta curricular integradora. Vale destacar que tal processo não pretende se limitar a ter uma proposta elaborada, uma vez que é fundamental que esta seja implementada. É necessário que a proposta curricular elaborada e colocada em prática passe por revisões e/ou reformulações sempre que necessário para que seus elementos estejam sempre atualizados com a realidade presente.

Dessa forma, o planejamento curricular integrado é uma ação que se faz necessária nos Institutos Federais, tendo em vista que os cursos que são criados ou os já existentes passam por mudanças. Assim, o/a pedagogo/a pode atuar neste contexto como um/a mediador/a que mobiliza, incentiva, organiza, planeja, acompanha e avalia a participação do coletivo nesse processo. Para Feldmann *et al.* (2016, p. 1139) destacam que “a coordenação pedagógica do trabalho se constitui como uma prioridade, especialmente nessa perspectiva curricular, pelo fato de que as relações de poder se tornam mais horizontais e, portanto, mais complexas”.

Evidencia-se a partir das palavras do autor que o trabalho colaborativo, o diálogo favorecem a aproximação de diferentes entendimentos e interesses. Assim, o/a pedagogo/a por meio de sua ação de coordenação pedagógica pode organizar tempos, espaços e processos que, conforme salienta Franco (2016), leve em consideração:

[...] a) que as práticas educativas e pedagógicas só poderão ser transformadas, a partir da compreensão dos pressupostos teóricos que as organizam e das condições dadas historicamente;

b) que a prática, como atividade sócio-histórica e intencional, precisa estar em constante processo de redirecionamento, com vistas a se assumir em sua responsabilidade social crítica; (Franco, 2016, p. 20).

Neste sentido, na consideração do/a pedagogo/a como o/a profissional responsável pela coordenação das práticas pedagógicas, cabe a este/a profissional assumir-se também, sobretudo, como educador/a e combater o que desumaniza a escola como reprodução de aspectos como ideologias dominantes, autoritarismo, conhecimento desvinculado da realidade, a evasão, a lógica classificatória e excludente, a discriminação social que pode ocorrer na escola e por meio dela. Neste movimento, destacamos a importância do diálogo, pois, como afirma Freire (1987, p. 78), “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”.

Dessa forma, é importante que o/a pedagogo/a para exercer seu papel mantenha diálogo constante com os/as professores/as sempre revelando sua maneira de ser e de pensar. É por meio da forma como os/as professores percebem o/a pedagogo/a que aumenta nele os cuidados com o seu fazer. Assim, na relação dialógica entre pedagogo/a e professores/as uma das preocupações centrais deve ser a de procurar uma aproximação cada vez maior entre o que se diz e o que se faz.

O papel do/a pedagogo/a no processo de planejamento curricular integrado deve visar a uma proposta curricular integrada que se fundamente em fins emancipatórios e que se estruture a partir de reflexões coletivas e críticas, cujas proposições rompam com práticas opressivas e desumanizadoras. As ações do/a pedagogo/a devem sempre se movimentar de forma colaborativa com os/as docentes no sentido de manter um relacionamento saudável.

[...] Neste sentido, o trabalho do pedagogo, que nas escolas de ensino profissional é responsável pela coordenação, acompanhamento e avaliação dos processos pedagógicos, incorpora elementos novos e diferentes daqueles que eram requisitados na vigência da pedagogia taylorista-fordista, na qual sua tarefa era muito mais de supervisionar e fiscalizar o trabalho dos docentes (Maciel, 2010, p. 131).

Conforme se percebe na reflexão desse autor, o/a pedagogo/a pode se deparar com alguns limites que inviabilizam a boa relação com professores/as no que se refere ao desenvolvimento de práticas que entendem que o currículo como um processo que se deve materializar de forma integrada no ensino médio integrado, tais limites podem ser provenientes da concepção de supervisor/a como fiscalizador/a ou

do entendimento de currículo como uma imposição. Os obstáculos que eventualmente possam surgir na relação pedagogo/a-docentes devem ser superados, considerando que essa relação deve ser de mediação, sendo necessário, portanto, considerar as peculiaridades inerentes à educação profissional.

É esse tipo de relação que se busca em uma instituição que se propõe ofertar um currículo que garanta a formação omnilateral dos/as estudantes por meio do planejamento integrado, cujas ações de todo processo sejam mediadas pelo/a pedagogo/a de forma colaborativa com o corpo docente. Na próxima seção abordaremos sobre a metodologia e os procedimentos metodológicos que deram norte as nossas ações durante o processo de aplicação dessa pesquisa.

3 METODOLOGIA

Nesta Seção, que se presta à discussão dos procedimentos metodológicos, abordaremos sobre o método da pesquisa a que se destinou o nosso estudo, bem como descreveremos as etapas no que se refere ao público-alvo, o local da pesquisa, os critérios de inclusão e exclusão, as técnicas utilizadas e os instrumentos de coleta de dados que alicerçaram esta pesquisa e a construção do Produto Educacional. Vale destacar que a metodologia se presta a apontar a organização dos caminhos, a serem percorridos para a realização da pesquisa científica. A metodologia se interessa pela validade do caminho escolhido para planejar, compreender e chegar ao fim do processo investigativo proposto. Nesse sentido, concebemos metodologia filiando-nos ao conceito proposto por Minayo (2007)

[...] a) como a discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizadas para a busca relativas às indagações da investigação; c) e como a “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico às indicações específicas (Minayo, 2007, p. 44).

Desse modo, apresentaremos nos tópicos seguintes a caracterização da nossa pesquisa, os procedimentos metodológicos e os respectivos instrumentos de coleta de dados, o local onde a pesquisa foi desenvolvida, os/as participantes que estiveram envolvidos/as na pesquisa, os critérios de inclusão e exclusão e os pretensos benefícios da pesquisa.

3.1 Caracterização do tipo de pesquisa

A presente pesquisa trata-se de uma pesquisa-ação colaborativa com uma abordagem qualitativa de natureza aplicada que culminou com um Produto Educacional (PE) e uma dissertação com o objetivo de trazer respostas ao problema identificado. Compreendemos a pesquisa-ação colaborativa como, parafraseando Ibiapina (2008, p.15), uma prática social empreendida pelos/as pesquisadores/as e professores/as com o objetivo de, em alguma medida, contribuir para a melhoria ou modificar a compreensão de uma dada realidade e as condições materiais por meio das quais o trabalho docente é realizado.

Nesse contexto, esta pesquisa é de abordagem qualitativa, pois consiste em uma pesquisa-ação colaborativa, que permite uma reflexão, alicerçada em análises discursivas que, de forma coparticipativa e coautora, os/as partícipes da pesquisa foram direcionando a construção coletiva sobre o conteúdo analisado. Quanto à natureza, esta é uma pesquisa aplicada, pois objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos” (Gerhardt, 2009, p.35). Quanto aos objetivos, a pesquisa é descritiva pois se propôs a gerar informações estratégicas para embasar tomadas de decisões para um fenômeno estudado.

3.2 Instrumentos de coleta de dados e procedimentos metodológicos

Inicialmente tínhamos a proposta de aplicar a pesquisa por meio dos seguintes instrumentos de coleta de dados: questionário diagnóstico, oficinas, entrevistas e questionário de avaliação do Produto Educacional (PE) e questionário de avaliação das oficinas que seriam realizadas. No entanto, dadas as especificidades do local onde a pesquisa foi aplicada e das peculiaridades dos/as participantes da pesquisa, houve a necessidade de fazermos um ajuste nos instrumentos de coleta de dados e substituir as oficinas pela aplicação de um questionário por meio do *Google Forms*.

Os referidos instrumentos foram aplicados mediante os seguintes procedimentos:

- I. Questionário Diagnóstico com questões estruturadas e semiestruturadas a respeito da temática objeto de estudo aplicado aos/às pedagogos/as e aos/às docentes por meio de questionário no *Google Forms*. O questionário destinado aos/às pedagogos/as foi estruturado por meio de treze tópicos de questionamentos/afirmações, de modo que oito foram fechados (estruturados), enquanto cinco foram abertos (semiestruturados), já o questionário destinado aos/às docentes foi estruturado com quinze tópicos também com questionamentos/afirmações, de modo que sete foram fechados (estruturados), enquanto oito foram abertos (semiestruturados). Apresentamos os questionários aplicados aos/às pedagogas no Apêndice A e questionário aplicado aos/às docentes no Apêndice B.
- II. Planejamento de oficinas para a discussão da temática com o grupo-alvo (parte delas, destinada ao diagnóstico de sugestões do grupo de pedagogos/as da

Instituição; e outra parte destinada ao trabalho na formação docente com vistas à temática do "Papel do/a pedagogo/a na articulação formativa docente com vistas ao currículo integrado na Rede Federal de Ensino". Como já destacado, houve a necessidade de suprimir as oficinas e substituí-las pela aplicação de um questionário aplicado aos/às pedagogos/as e outro aplicado aos/às docentes conforme exposto no item anterior.

- III. Entrevista semiestruturada aplicada ao grupo de pedagogos/as participantes a fim de cotejar as percepções sobre planejamento curricular integrado e formação continuada. A entrevista foi aplicada de forma individual a dois/duas pedagogos/as do *Campus* lócus da pesquisa, a partir de um roteiro estruturado com sete questões abertas, como mostra o Apêndice C.
- IV. Questionário de avaliação do PE elaborado - fase de apreciação, análise e sugestões (acréscimos e supressões) pelo público-alvo. O questionário de avaliação do PE foi direcionado a quatro pedagogo/as de dois *Campus* do Ifal distintos do local onde a pesquisa foi realizada. O questionário foi estruturado por meio de doze tópicos de questionamentos/afirmações, de modo que cinco foram fechados (estruturados), enquanto sete foram abertos (semiestruturados), como nos mostra o Apêndice D. Os/As avaliadores/as do PE foram convidados/as pelo pesquisador por meio de *e-mail* e se voluntariaram a avaliar tal Produto Educacional por meio do *Google Forms*.
- V. Questionário de avaliação das oficinas que foram realizadas - fase de apreciação, análise e sugestões (acréscimos e supressões) pelo público-alvo. Esta etapa foi suprimida pelas razões já destacadas no item II que se refere ao planejamento das oficinas.

3.3 Local da pesquisa

O Instituto Federal de Alagoas (Ifal) - *Campus* Satuba foi inaugurado em 30 de agosto de 1911 com o nome de Patronato Agrícola de Alagoas. Sua origem provém da estação Agronômica implantada na Usina Wanderley, quando doada à Sociedade de Agricultura Alagoana, em 7 de outubro de 1905. A estação era dotada de campo de experiências e demonstrações, bem como de um posto zootécnico, sob a direção do Agrônomo Miguel Guedes Nogueira. Esta entidade precursora e pioneira preparava mão de obra qualificada para o campo, como feitores e administradores de

propriedades rurais, além de ministrar cursos de formação de pedreiro, carpinteiro, ferreiro, entre outros.

Em 1943, o aprendizado passou a oferecer três níveis de cursos: Curso Básico, Curso Rural e Curso de Adaptação. Em 1957, a escola começa a ofertar o Curso Técnico em Agricultura, com sua primeira turma formada em 1960. Em 1964, eram concedidos os cursos de Iniciação e Mestria Agrícola. Somente em 1979, com a unificação nacional da nomenclatura, a formação recebeu o título atual de Curso Técnico em Agropecuária. Com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em 2008, a escola foi incorporada ao Instituto Federal de Alagoas (Ifal) e recebeu sua nomenclatura atual. Atualmente, o *Campus* conta com cinco cursos, a saber: Agroindústria (integrado ao Ensino Médio); Agroindústria (integrado ao ensino Médio e subsequente); Informática (Educação de Jovens e Adultos de Nível Médio com Qualificação Profissional); Processamento de Alimentos (Educação de Jovens e Adultos de Nível Médio com Qualificação), Laticínios (Curso superior Tecnológico).

3.4 Participantes da pesquisa

Inicialmente, tínhamos a pretensão de ter como grupo que caracterizava a variável qualitativa da nossa pesquisa três pedagogos/as e uma amostra de 10 a 20 docentes da formação geral e da formação profissional atuantes na Rede Federal de Ensino no Instituto Federal de Alagoas (Ifal) *Campus* Satuba, a partir de aplicação de questionários, participação em oficinas e realização de entrevista.

O recrutamento dos/as pedagogos/as e docentes deu-se após aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) Ifal. O recrutamento das pedagogas deu-se por meio do contato pessoal (presencial) entre o pesquisador e os/as profissionais, já o recrutamento dos/as docentes ocorreu por meio da mediação do Departamento de Apoio Acadêmico a partir do contato pessoal (presencialmente) e por meio de reunião realizada por meio do *Google Meet* pelo pesquisador e com participação dos pretendidos participantes da pesquisa, a saber: docentes da formação geral e da formação profissional, pertencentes ao quadro efetivo da Rede Federal de Ensino, lotados no *Campus* Satuba.

No contato inicial com os/as pedagogos/as, foram apresentados os objetivos da pesquisa e os pretendidos participantes (pedagogos/as e docentes da formação geral e formação profissional), buscou-se também articulação com o setor pedagógico

para planejar quais seriam os momentos mais adequados dentro do calendário da instituição e da disponibilidade dos/as pretendentes/as participantes para aplicação da pesquisa. O contato com os/as docentes ocorreu de forma remota atendendo as necessidades apresentadas pelos/as referidos/as ao Departamento de Apoio Acadêmico, na oportunidade foram apresentados os objetivos da pesquisa aos/as pretendentes/as participantes.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), contendo por escrito a apresentação da pesquisa e os seus objetivos, foi enviado aos/as futuros/as participantes por meio do *Google Forms*. No entanto, participaram da pesquisa 02 (dois/duas) pedagogos/as, o/a terceiro/a pedagogo/a não participou da pesquisa em razão de encontrar-se de licença durante a aplicação da pesquisa. Da amostra de docentes previamente idealizada apenas 03 (três) aceitaram participar da pesquisa, destes, 01 (um/uma) docente era da formação geral e 02 (dois/duas) da formação profissional.

3.5 Critérios de inclusão e exclusão

- Critérios de Inclusão

Foram incluídos/as na pesquisa 02 (dois/duas) pedagogos/as, lotados/as no *Campus* de investigação, e uma amostra de 01(um/a) docente da formação geral e 02 (dois/duas) docentes da formação profissional de cursos técnicos de nível médio do *Campus* Satuba, do Instituto Federal de Alagoas (Ifal). Os/As participantes foram incluídos/as mediante adesão por meio do TCLE e da aplicação de questionários e realização de entrevistas.

Nossa proposta inicial era de desenvolver cinco oficinas com duração de duas horas cada uma a partir das seguintes temáticas:

- 1) Currículo - discussão sobre as principais teorias curriculares;
- 2) Educação Profissional e Tecnológica no Brasil - identificação histórica dos principais marcos de consolidação da EPT no Brasil e suas peculiaridades;
- 3) Ensino Médio Integrado - discussão sobre as especificidades do ensino médio integrado e seus desafios contemporâneos;
- 4) Currículo e Formação Integrada - análise dos princípios, concepções e fundamentos do currículo integrado à formação integrada;
- 5) Impactos da atual reforma do ensino médio e o Currículo Integrado - identificar e discutir os principais impactos possíveis resultantes da materialização da

reforma empresarial da educação em curso na concepção e luta pela implementação do currículo integrado na educação básica.

Diante da necessidade que emergiu de suprimir as oficinas na aplicação da pesquisa, buscou-se compreender a concepção de currículo integrados dos/as docentes por meio de aplicação de um questionário por meio do *Google Forms*.

- Critérios de Exclusão

Foram excluídos/as da pesquisa apenas os/as docentes que se recusaram a preencher e assinar o TCLE. Não houve necessidade de excluir nenhum dos/as participantes que fizeram adesão à pesquisa. Durante a aplicação desta pesquisa, os sujeitos poderiam ter sido expostos a alguns riscos, a saber:

- Tomar o tempo do participante ao responder ao questionário/entrevista e participar de oficinas;
- Cansaço ao participar da pesquisa;
- Divulgação de dados confidenciais;
- Medo de repercussões eventuais;
- Desconforto;
- Erro na interpretação/transcrição das respostas fornecidas pelos participantes para as perguntas realizadas;
- Coerção para participar da pesquisa.

Nesse contexto, foram adotadas algumas medidas minimizadoras para os possíveis riscos, a saber:

- Garantia ao/à participante de pesquisa o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal;
- Garantia que não que haveria divulgação de qualquer dado constante no TCLE, a menos seja explicitamente expresso pela/o participante;
- Apresentação quanto tempo estava previsto para o/a participante responder ao questionário/entrevista e participação nas oficinas;
- Garantia de que a publicização/publicação dos dados das/os participantes seria de forma agregada (não individualizada);
- Assegurar aos/às participantes que haveria a confidencialidade e a privacidade dados coletados, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo também a não utilização das informações em prejuízo dos participantes;

- Garantir local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras. Estar atenta/o aos sinais verbais e não verbais de desconforto;
- Garantia de que os pesquisadores são habilitados ao método de coleta dos dados e que ficariam atentos a eventuais ocorrências de erro na interpretação/transcrição das respostas fornecidas pelos participantes;
- Garantia de que a/o participante estaria livre para participar, ou não, da pesquisa e que não seria admitido qualquer forma de imposição.

3.6 Benefícios

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir na atuação do/a pedagogo/a da Rede Federal de Ensino nos processos formativos inerentes ao planejamento curricular integrado por meio de ações integradoras entre docentes da formação geral e docentes da formação profissional com vistas à formação omnilateral dos/as estudantes.

3.7 Tratamento e análise dos dados

A análise dos dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo (AC). Nesse sentido, entendemos a AC como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p.47).

Esta pesquisa se fundamentou no viés qualitativo de AC que, por sua natureza, apresenta as seguintes características: utiliza indicadores que não têm como referência a frequência; permite a inferência; é indutivo, gerativo, construtivista e subjetivo; procura compreender os fenômenos investigados; visa chegar à teoria a partir da compreensão do fenômeno; parte dos dados para a construção das categorias; as categorias são construídas durante a análise; os dados são construídos por meio da exploração e descrição; o rigor científico é construído no processo; a teoria emerge da análise; apresenta ênfase na subjetividade e; compreende a relação no entre o conteúdo manifesto, latente e oculto.

No que se refere à interpretação dos dados coletados, foi utilizado o método de Análise de Conteúdo defendida por Bardin (1977, p. 94) como “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Contudo, a autora adverte que não é suficiente apenas a descrição dos conteúdos, mas a sua significação após ser tratado em relação a outros aspectos. Nesse sentido, cabe ao pesquisador trabalhar com a inferência, ou seja, a dedução lógica, para identificar o que existe por trás das mensagens contidas no material coletado. Se a preocupação fosse apenas a descrição e/ou transcrição dos fatos, a pesquisa perderia o sentido.

Ainda conforme Bardin (1977, p. 95), a AC foi ancorada em três fases cronológicas: i. pré-análise, que objetiva organizar o material coletado, de modo que se extraia dele apenas o que realmente é útil para a pesquisa; ii. análise do material, cuja finalidade é a categorização ou decodificação no estudo; e iii. interpretação dos resultados, a inferência e a interpretação, que busca os resultados por meio dos significados das mensagens obtidas.

Com efeito, na fase de pré-análise, foi realizada a leitura flutuante dos materiais coletados para os estudos da pesquisa em questão, quais sejam, os questionários e os dados obtidos por meio de entrevista a fim de se voltar aos que atendem aos objetivos. Entende-se que nessa fase existem regras a serem consideradas que conferem credibilidade à pesquisa, quais sejam: exaustividade, representatividade, homogeneidade, pertinência e exclusividade. Nessa perspectiva, é importante destacar que nenhum documento coletado foi deixado de fora, bem como, a pesquisa aconteceu com uma parte de pedagogas e docentes do Instituto Federal de Alagoas, *Campus* Satuba, atendendo às regras da exaustividade e da representatividade, respectivamente.

De igual modo, a homogeneidade sucedeu, visto que os questionários e a entrevista estruturados com perguntas relacionadas à atuação do/a pedagogo/a no processo de planejamento curricular integrado foram distribuídos entre participantes semelhantes, o que também acolhe a regra da pertinência, pois os documentos coletados correspondem ao conteúdo e objeto da pesquisa. Por fim, nenhum elemento referente aos documentos coletados foi classificado em mais de uma categoria, contemplando, portanto, a regra da exclusividade.

Após essa fase inicial, seguiu-se análise do material coletado, no caso, os questionários e as transcrições das gravações das entrevistas com a finalidade de

transformar esse material em dados com possibilidade de serem analisados. Nessa perspectiva, os dados que foram analisados estavam atrelados a categorias analíticas, que foram nomeadas como unidades de registro, em acordo com o objeto de estudo.

Partindo para a última fase, a interpretação dos dados, foi buscado o significado das mensagens contidas no material coletado. Vale ressaltar, que esta é a fase em que “o analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas” (Bardin, 1977, p. 101). No decorrer da análise, que foi realizada após a coleta dos dados, cada fase dessas foi trabalhada de forma apurada, a partir dos questionários aplicados aos docentes e entrevista realizadas com as pedagogas foram estabelecidas as categorias de análise necessárias, a partir do material proposto, bem como a partir do próprio curso da pesquisa, de acordo com Bardin (1977).

3.8 Destino dos dados coletados

Por um período mínimo de 05 (cinco) anos, os dados coletados por meio da aplicação de questionário e entrevista serão armazenados em um banco de dados, sob a guarda do pesquisador responsável. Nesse banco de dados, a partir das categorias eleitas para a realização deste estudo, poderão conter:

- 1) questionários aplicados aos docentes respondidos;
- 2) transcrições das entrevistas realizadas com pedagogos/as;
- 3) negociação do momento de fala de cada participante, de modo que esse instante não comprometa o processo de gravação e a sua posterior transcrição;
- 4) material trabalhado nas oficinas.

•

• 4 ANÁLISE DOS DADOS: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta Seção nos deteremos à análise e à discussão dos dados coletados durante a pesquisa, por meio de aplicação de questionário diagnóstico e entrevista. No que se refere à interpretação dos dados coletados, foi utilizado a técnica de

interpretação pautada na Análise de Conteúdo, doravante AC, cunhada, neste caso, por Bardin (1977, p. 94) como “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Ainda conforme Bardin (1977, p. 95), a AC foi ancorada em três fases cronológicas: i) pré-análise, que objetiva organizar o material coletado, de modo que se extraia dele apenas o que realmente é útil para a pesquisa; ii) análise do material, cuja finalidade é a categorização ou decodificação no estudo; e iii) interpretação dos resultados, a inferência e a interpretação, que busca os resultados por meio dos significados das mensagens obtidas. Por um período mínimo de 05 (cinco) anos, os dados coletados, por meio da aplicação de questionário e entrevista, serão armazenados em um banco de dados, sob a guarda do pesquisador responsável.

4.1 Análise do questionário diagnóstico aplicado aos/às pedagogos/as

O Questionário Diagnóstico (Apêndice A) abordou questões acerca do perfil profissional do/a pedagogo/a em um dos *Campus* do Ifal, o conhecimento deste/a profissional acerca da realidade da instituição e as formas de organização e atuação desse profissional no *Campus*. O instrumento aplicado visava à coleta de dados para esta pesquisa. O Questionário foi aplicado no mês de outubro de 2023 a dois/duas pedagogos/as por meio do *Google Forms*. O instrumento foi estruturado em treze tópicos de questionamentos/afirmações, de modo que sete tópicos foram fechados (estruturados), enquanto seis tópicos foram abertos (semiestruturados). Assim, as perguntas elaboradas de modo estruturado proporcionaram aos/às participantes a possibilidade de escolher uma ou mais alternativas de resposta, conforme suas percepções sobre as indagações previamente definidas. As perguntas elaboradas de forma semiestruturada possibilitaram aos/às participantes discorrer sobre o questionamento apresentado de forma não pré-definida.

O Questionário Diagnóstico foi planejado/elaborado por meio de quatro dimensões: 1) Dados pessoais, em que se solicitou aos/às participantes o nome pelo qual gostariam de ser identificados/as na pesquisa, formação acadêmica, níveis e modalidades que atuam, tempo de atuação como pedagogos/as e tempo de atuação na instituição; 2) Quatro questões sobre quantos e quais são os/as docentes que atuam no *Campus*, destes/as quantos/as atuam na formação geral e quantos na

formação profissional; 3) Quatro questões sobre a quem diretamente as atividades do/a pedagogo/a tem relação direta na instituição, como os/as pedagogos/as caracterizam sua organização no trabalho pedagógico, quais as principais ações que desenvolvem com os/as docentes e se há algum documento acessível aos/às docentes sobre o papel do/a pedagogo/a na instituição; 4) Três questões sobre os horários e modalidades (presencial ou não presencial) para desenvolver encontros formativos com os/as docentes.

Os dados obtidos por meio dos instrumentos de coleta evidenciaram aspectos para justificar a relevância do objeto, em especial, para esse público que respondeu ao questionário. Os/As participantes que responderam ao questionário sinalizaram que poderiam ser identificadas por meio de seus prenomes. Contudo, por uma questão ética, para preservar a identidade dos/as referidos/as, utilizaremos aqui nomes fictícios para nos referirmos aos/às participantes, passaremos a tratá-los/as, doravante, como P1 (Pedagogo/a 1) e P2 (Pedagogo/a 2). Os/As participantes desta pesquisa têm formação acadêmica em Pedagogia. O/A P1 atua como pedagogo/a há 25 anos e o/a P2 atua há 22 anos. Os/As dois/duas atuam na instituição campo da pesquisa há 12 anos, sendo que um/uma atua, mais concentradamente, no EMI e a/o outro/a no Proeja-FIC.

O tempo de atuação dos/das duas/dois profissionais atuando como pedagogos/as é um tempo considerável. Por outro lado, eles/as se movimentam por meio de sua atuação entre formação geral e formação profissional, tanto no ensino médio integrado quanto na formação de jovens e adultos - o Proeja-FIC. Apesar do tempo de serviço dos/das dois/duas profissionais na instituição, cada um/a deles/as só conhece, conforme dados coletados, 50% do/as docentes que atuam no *Campus*, sobretudo, pela organização de horários de cada um/uma para atender ao funcionamento da instituição que atende no diurno ao ensino médio integrado e no noturno o Proeja-FIC. Nesse sentido, os/as docentes também têm seus horários de trabalho conforme as necessidades de funcionamento da instituição. Conforme informado pelo/a P1, atuam no *Campus* 39 docentes na formação geral e 53 na formação profissional.

Quando questionados/as sobre as atividades que desenvolvem no *Campus*, os/as pedagogos/as afirmaram que seu trabalho têm relação mais direta com os/as estudantes e seus os pais/responsáveis, com os/as docentes e com os/as coordenadores/as de curso. Porém, sinalizaram que pouco seu trabalho tem relação

com os departamentos de gerência e nenhuma relação com os/as técnicos/as de assuntos educacionais. Nesse contexto, os/as pedagogos/as caracterizam sua atuação no que se refere à organização do trabalho pedagógico no *Campus* como proativa e complementar à atividade docente.

Desse modo, percebe-se que para desenvolver seu trabalho, os/as pedagogas do Ifal *Campus* Satuba realizam de forma colaborativa diferentes tipos de articulações com diferentes sujeitos nas diferentes modalidades da educação básica no ensino médio integrado. Esses/as profissionais planejam, organizam, executam e acompanham ações didático-pedagógicas por meio do acompanhamento e assessoramento aos/às professores/as e estudantes almejando o sucesso nos processos de ensino e aprendizagem.

No que se refere às atividades que desenvolvem com os/as docentes, foi percebido que os/as pedagogas se concentram mais em atividades como reuniões de planejamento e encontros de formação continuada. Esse fato justifica a escolha pelo estudo dessa temática, tendo em vista a necessidade que se tem de desenvolver processos de formação continuada de modo a auxiliar os/as docentes no aprofundamento em estudos de interesse deles/as.

Por outro lado, percebe-se, a partir dos dados coletados, que o/a pedagogo/a também precisa dar ênfase em atividades como: encontros pedagógicos, revisão de currículo e programas de ensino, participação/elaboração e desenvolvimento de projetos educacionais, elaboração/atualização de Projetos pedagógicos dos Cursos, mediações pedagógicas preventivas e/ou interativas junto aos/às discentes e reuniões de pais/responsáveis pelos/as estudantes.

Conforme os dados, percebeu-se que na instituição não há nenhum documento, exceto o edital do concurso de acesso ao cargo, que especifique o papel do/a pedagogo/a na Rede. Nesse tocante, seria interessante o IF elaborar e divulgar um documento que apresentasse, de forma detalhada, o espaço de atuação do/a pedagogo/a e sua contribuição na EPT por meio das atividades que desenvolve na instituição, a nosso ver, elaborado em coparticipação com todos/as os/as pedagogos/as da Rede Federal de Ensino. Tal medida, a nosso ver, tanto é necessária para reafirmar a atuação do/a pedagogo/a nesse espaço quanto a fim de estabelecer uma identidade profissional a esse/a relevante profissional que lida diretamente com práticas e políticas de ensino na EPT.

Quanto aos dias/horários e formatos (presencial ou não presencial), que

poderiam ser desenvolvidas atividades de formação continuada docente, ainda não há um consenso entre os/as pedagogos/as. Seria interessante que esses/as profissionais realizassem uma escuta qualificada dos/as docentes a esse respeito, no sentido de engajar estes/as profissionais em tais processos de formação continuada de forma a enaltecer o currículo dentro da perspectiva de formação omnilateral dos indivíduos.

4.2 Análise do questionário diagnóstico aplicado aos/às docentes

O Questionário Diagnóstico (Apêndice B) abordou questões acerca do perfil dos/as docentes no Instituto Federal de Alagoas *Campus* Satuba, se eles/as sabem quem são os/as pedagogos/as e quais atividades eles/elas desenvolvem na instituição e a quem tais atividades têm relação direta, como ele/as caracterizam a atuação dos/das pedagogos/as e quais atividades eles/elas desenvolvem junto aos/às docentes e quais dessas atividades contribuem para o desenvolvimento profissional docente. O Questionário abordou também sobre quais situações os/as docentes recorrem aos/às pedagogos/as, se há na instituição um documento acessível aos/às docentes que trata do papel do/a pedagogo/a no *Campus*, qual concepção que os/as docentes tinham acerca de currículo integrado, se na instituição que atuam o que seria integrado o curso ou currículo e quais dos temas sugeridos no questionário poderiam ser mais discutidos e compreendidos por meio de formação continuada.

O instrumento aplicado visava à coleta de dados para esta pesquisa. O Questionário foi aplicado a três professores/as, um/a da formação geral e dois/duas da formação profissional por meio do *Google Forms* estruturado com quinze tópicos de questionamentos/afirmações de modo que sete foram fechados (estruturados), enquanto oito foram abertos (semiestruturados). Assim, os questionamentos elaborados de modo estruturado possibilitaram aos/às participantes escolherem uma ou mais alternativas de resposta conforme suas impressões. Os questionamentos elaborados de forma semi estruturada possibilitaram aos/às participantes discorrer sobre o questionamento apresentado.

O questionário Diagnóstico foi planejado/elaborado por meio de três dimensões: 1) Dados pessoais, onde foi solicitado aos/às participantes que informassem o nome que gostariam que fossem identificados/as na pesquisa, formação acadêmica, se atuam na formação geral ou formação profissional e quanto

tempo atuam na instituição; 2) Oito questões acerca se os/as docentes sabem que são os/as pedagogos/as do *Campus* que atuam, se eles/as sabem as atividades que são desenvolvidas por estes/as profissionais e a quem elas estão diretamente relacionadas, como eles/as caracterizam a atuação dos/das pedagogos/as na organização do trabalho pedagógico e quais as principais atividades que são desenvolvidas pelos/as pedagogos/as junto aos/às docentes, bem como quais ações dos/das pedagogos/as contribuem para o aprimoramento do trabalho docente, em que situações e com que frequência eles/as (os/as docentes) recorrem aos/às pedagogos/as e se há algum documento acessível aos/às docentes que trata do papel do/a pedagogo/a na instituição; 3) Três questões acerca da compreensão de currículo integrado e temas relacionados a essa temática (previamente listados no questionário) poderiam ser objeto de estudo em encontros de formação continuada docente.

Os dados aqui analisados remetem às impressões dos/as participantes, que, mesmo tendo informado que poderiam ser identificados pelos seus prenomes, por uma questão ética, os identificaremos, doravante, como D1 (Docente 1), D2 (Docente 2) e D3 (Docente 3).

Conforme os dados coletados, participaram dessa pesquisa três docentes que atuam no Ifal *Campus* Satuba. Desses/as participantes, um/a docente atua na formação geral e dois/duas docentes que atuam na formação profissional. Um/a dos/as participantes atua na instituição há 10 anos, outro/a atua há 11 anos e o/a último/a atua no *Campus* há 13 anos. Dos/as participantes, 67,7% revelam conhecer os/as pedagogos/as; e 33,3% dizem conhecer os/as pedagogos/as parcialmente. Porém, 33,3% dizem saber quais são as atividades que os/as pedagogas desenvolvem na instituição; enquanto que 67,7% dizem conhecer parcialmente tais atividades.

Vale destacar que, por conta de algumas variáveis intervenientes, trabalhamos com apenas uma mostra de três dos/as docentes da instituição, porém os dados nos revelam, sem generalizações, a necessidade da instituição e dos/das próprios/as pedagogos/as criar mecanismos e ampliar os canais de comunicação e informação para que todos/as docentes conheçam-nas/nos e, ao mesmo tempo, possam dar maior visibilidades as atividades que o/a pedagogo/a desenvolve no *Campus*.

De acordo com dados coletados, 100% dos/as docentes dizem que as atividades desenvolvidas pelos/as pedagogos/as têm relação direta com os/as estudantes, seus pais/responsáveis e com os/as docentes. Para 67,7% dos/as

docentes, a atuação dos/das pedagogos/as tem relação direta também com os/as coordenadores/as de curso e técnicos/as em assuntos educacionais, e para 33,3% dos docentes, os/as pedagogos/as também atuam diretamente com os departamentos de gerência. Depreende-se que os/as pedagogos/as, mesmo ainda tendo sua atuação com diferentes sujeitos de forma parcial, elas atuam com diferentes profissionais, estudantes e seus pais e responsáveis, isso possibilita a esses/as profissionais fazerem diversos tipos de mediações no contexto da instituição na qual trabalham.

No que se refere à organização do trabalho pedagógico no *Campus*, 66% dos/as docentes caracterizam a atuação dos/das pedagogos/as como complementar às atividades docentes e comprometida; e 33% como ausente. Neste tocante, percebe-se que os/as pedagogos/as atendem satisfatoriamente às demandas de organização do trabalho pedagógico com possibilidades de melhorar sua atuação dentro das possibilidades que lhes são permitidas, embora, como chamamos a atenção, por se tratar de uma pesquisa de natureza qualitativa, cuja adesão se deu voluntariamente, o percentual menor recai sobre um universo que, ainda assim é mínimo e, mesmo assim, por isso, não temos a intenção de estabelecer quaisquer tipos de generalizações diante de tais apontamentos.

Ainda nesse ponto, 100% dos/as docentes sinalizam que os/as pedagogos/as desenvolvem encontros pedagógicos, acompanhamento e assessoramento junto aos/às professores/as. Para 66,7% dos/as docentes, os/as pedagogos/as desenvolvem reuniões com pais/responsáveis dos/as estudantes, participam nos processos de seleção de docentes e estudantes e da elaboração e atualização dos Projetos Pedagógicos dos Cursos. Para 33,3% dos/as docentes, os/as pedagogos/as realizam intervenções preventivas e/ou interativas junto aos/às docentes. Por outro lado, nenhum dos/as participantes disseram que os/as pedagogos/as participam juntos aos/às docentes no que se refere a encontros de formação continuada, revisão de currículos e programas de ensino e da elaboração e desenvolvimento de projetos educacionais.

Quando questionados/as acerca da atuação dos/as pedagogos/as no sentido de contribuir para o aprimoramento profissional e, conseqüentemente para a qualidade do desenvolvimento do trabalho docente no *Campus* e com que frequência isso acontece o/a D1 relata que a atuação dos/as pedagogos/as contribui para:

docentes

DOCENTE 1
[...] tirar dúvidas sobre o regulamento, dúvidas referentes ao plano de ensino e alguma situação em relação ao discente que acho necessário informar ao pedagogo do <i>Campus</i> . Isso não acontece com frequência.
DOCENTE 2
[...] Aprendizagem do aluno.
DOCENTE 3
[...] Relacionamento com alunos com dificuldades de aprendizagem.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Conforme destacado pelo/a D1, a frequência que busca apoio dos/das pedagogos/as do *Campus* não é recorrente, porém é fundamental buscar assessoramento destes/as profissionais para esclarecimentos específicos, sobretudo, no que diz respeito ao planejamento e mediações com os/as estudantes que apresentam alguma situação que precisa da contribuição de um/a profissional da área da pedagogia para auxiliar na solução de situações que precisam de um outro olhar além do olhar do/a professor/a dentro de uma perspectiva de colaboração.

Já os/as D2 e D3 alegaram que procuram os/as pedagogos/as, sem dizer a frequência que isso acontece. Nas duas situações, independente da frequência que acontece, os/as docentes deixam evidente que os/as pedagogos/as desenvolvem ações que podem auxiliar o trabalho docente quando estes/as buscam-nos/as com vistas ao direcionamento para resolver questões específicas relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem dos/as estudantes, que apresentam alguma dificuldade no desenvolvimento de tal processo.

Contudo, 66,7% dos/as participantes não sabem informar se existe no *Campus* um documento acessível aos/às docentes que aborde sobre o papel do/a pedagogo/a. Nessa esteira, 33,3% dos/as participantes apontam não haver tal documento. Neste contexto, ratificamos a necessidade de maior divulgação no *Campus* acerca das atribuições do/a pedagogo/a ainda que sejam aquelas previstas no edital do concurso de acesso ao cargo na instituição. Essa é uma tarefa que pode ser articulada entre os/as pedagogos/as e os departamentos de gerência no âmbito mais institucional, mas, ainda assim, compreendemos que tal tarefa precisa partir de órgãos sistêmicos na/da Rede a fim de garantir, ao/à profissional pedagogo/a, um dispositivo normativo

para visualização, e, por extensão, atuação com base em suas atribuições na Rede. Tal proposta, ou melhor, tal intensão de proposta, não tem a pretensão fiscalizadora, mas, em nossa acepção, identitária com vistas a, inclusive, fazer com que o/a pedagogo/a possa se ater, dadas as inúmeras demandas que lhe chegar, às especificidades delineadas para a sua atuação profissional na Rede Federal de Ensino.

Por meio do questionário aplicado, fizemos o seguinte questionamento aos/às docentes: “Qual sua concepção de currículo integrado?”. Considerando que os/as participantes responderam de forma relativamente curta a esse questionamento. Apresentaremos as respostas dos/as docentes D1, D2 e D3 e em seguida apresentaremos nossas considerações acerca das respostas apresentadas.

QUADRO 2 - Concepções dos/as docentes sobre currículo integrado

DOCENTE 1
[...] Terça feira à tarde de preferência videoconferência.
DOCENTE 2
[...] Núcleo básico + núcleo integrador + núcleo profissional como consta no PCC, além da formação humana, social e sustentável.
DOCENTE 3
[...] Não funciona se não houver integração entre os diferentes componentes curriculares. Por entender que cada disciplina dentro da formação integral tem trabalhado de forma isolada o que dificulta o processo.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

A partir das respostas dos/as docentes percebe-se que a questão proposta não foi respondida especificamente como solicitada, eles/as preferiram destacar como gostariam que o processo de planejamento dentro de uma perspectiva integrada ocorresse e que esse movimento fosse mais prático e dentro de uma dinâmica que pudesse ser favorável à participação dos/as docentes como destacado pelo/a D1. Nas falas dos/as D2 e D3, percebe-se a necessidade que os/as professores/as têm de desenvolver um trabalho que promova a integração dos diferentes componentes curriculares da formação geral e da formação profissional, por meio da interdisciplinaridade, que conforme depreende-se da fala do/a D3, a interdisciplinaridade ainda é um problema que precisa ser superado.

Nesse sentido, o/a pedagogo/a pode organizar, conforme as especificidades do *Campus* e dos/as docentes, encontros pedagógicos que atendam às necessidades de tempo e modalidade (presencial ou não presencial) de modo a favorecer maior participação dos sujeitos. Por outro lado, percebe-se a necessidade de desenvolver processos formativos no que se refere a planejamento curricular integrado e interdisciplinaridade entendendo esta como um problema a ser superado e como uma necessidade que se coloca diante de um processo ensino e aprendizagem que promova a formação omnilateral dos/as estudantes.

Assim, ao serem questionados/as sobre quais temas dentro de uma lista previamente organizada, deveriam ser mais discutidos e compreendidos por meio de formação continuada, 100% dos/as docentes demonstraram ter interesse em aprofundamento nos estudos sobre currículo integrado, 50% dos docentes apontaram que também têm interesse em aprofundar estudos no que se refere a currículo e formação integrada, ensino médio integrado, impactos da atual reforma do Ensino Médio e currículo integrado e a formação omnilateral do homem e a EPT. Nenhum/a participante demonstrou interesse pelo aprofundamento nos estudos no tocante à Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.

Diante da análise da aplicação do Questionário Diagnóstico aos/as pedagogos/as e ao/as docentes, percebe-se a relevância da atuação do/a pedagogo/a na EPT, mais especificamente, no tocante aos processos de planejamento e de formação continuada docente dentro de uma perspectiva de integração curricular entre formação geral e formal profissional. Contudo, observa-se que esse/a profissional ainda precisa ter suas atribuições disseminadas de forma mais ampla no *Campus* no qual a pesquisa foi desenvolvida, de modo que os/as docentes tenham ciência de que forma podem buscar apoio no sentido de aprimorar o desenvolvimento de seu trabalho na instituição onde atuam. Percebe-se ainda a necessidade de processos formativos docentes que enalteçam o currículo, por meio da atuação colaborativa do/a pedagogo/a nesses momentos, desenvolvendo, assim, um trabalho que possibilite os/as docentes entrar em contato com reflexões formativas a respeito dos saberes docentes, especialmente, por meio da conjugação necessária entre teoria e prática, o que, nos dizeres freirianos, nomeia-se como relação praxiológica.

4.3 Análise de entrevista realizada com pedagogos/as do campo de pesquisa

Como instrumento de coleta de dados dessa pesquisa, além de Questionário Diagnóstico, aplicado a dois/duas pedagogos/as, a um/a docente da formação geral e a dois/duas docentes da formação profissional, também realizamos uma entrevista com os/as dois/duas pedagogos/as do *Campus* local onde a pesquisa foi realizada. A entrevista foi realizada de forma presencial e individual a dois/duas pedagogos/as no mês de novembro de 2023. A entrevista foi elaborada de forma semiestruturada por meio de um roteiro com sete questões que tiveram suas respostas gravadas e integralmente transcritas para posterior análise sequencial das falas dos/as entrevistados/as. Apresentamos o roteiro da entrevista no Apêndice C.

Iniciamos a entrevista perguntando aos/às entrevistadas, P1 (Pedagogo/a 1) e P2 (Pedagogo/a 2), como era o trabalho na função de Pedagogo/a no *Campus*? Quais níveis e modalidades que eles/elas acompanham e quais as atribuições deles/as junto ao/às docentes?

QUADRO 3 - Caracterização do trabalho dos/as pedagogos/as no *Campus* da pesquisa

PEDAGOGO/A 1	PEDAGOGO/A 2
[...] A função do pedagogo do <i>Campus</i> requer um nível como se fosse um coordenador pedagógico que a gente também visualiza em outras escolas, então a gente acompanha reunião de pais, acompanhamento discente, nós acompanhamos os professores. Mas aqui a gente tem uma outra atribuição também porque têm os coordenadores de curso, então a gente também trabalha em parceria com esses coordenadores. Com relação aos níveis e modalidades eu acompanho as turmas da EJA e também algumas turmas de Agroindústria do curso médio que também faço acompanhamento (P1).	[...] A minha função é de acompanhamento pedagógico, ou seja, de acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem. Isso significa que o nosso trabalho é voltado para acompanhar tanto o desenvolvimento do estudante e também o trabalho que também é desenvolvido pelos professores através do ensino. No caso dos níveis e modalidades eu atuo na educação básica nos cursos técnicos integrados tanto no curso integrado de Agropecuária quanto no curso técnico integrado em Agroindústria porque eu acompanho quatro turmas de 2ºs anos de Agropecuária, três turmas de 3ºs anos de Agropecuária e uma turma de 3º ano de Agroindústria. Além das oito turmas que acompanho oficialmente, independente de ser uma turma que está sob minha responsabilidade ou não, caso chegue algum aluno que precise e eu esteja no meu horário eu faço o acompanhamento, oriento da mesma forma que muitas vezes acontece quando eu não estou e /a P1 está (P2).

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Conforme fala do/a P1, o/a pedagogo/a no IF desenvolve um trabalho

semelhante ao de um/a coordenador/a pedagógico/a, fazendo articulações com diversos sujeitos e atuando em diferentes níveis e modalidades de ensino considerando a verticalidade do ensino que se percebe nos Ifs. A resposta do/a P2 complementa a resposta do/a P1 destacando que a atuação do/pedagogo/a está alinhada ao acompanhamento do rendimento escolar dos/as estudantes e as práticas de ensino dos/as docentes. Vale destacar que os/as pedagogas também acompanham diferentes níveis e modalidades de ensino e que se articulam entre si no sentido de melhor atender as demandas da instituição. Neste sentido, os/as pedagogos/as caracterizam o trabalho que desenvolve junto/às docentes no ensino médio integrado como:

QUADRO 4 - Caracterização do trabalho que os/as pedagogos/as desenvolvem com os/as docentes

PEDAGOGO/A 1	PEDAGOGO/A 2
[...] O acompanhamento que a gente faz é uma tentativa de parceria, a gente sempre trabalha junto ajudando em todas as dificuldades que o professor vai encontrando também no processo educativo, então quando eles, por exemplo, vêm até a gente buscar essa ajuda porque tem dificuldade e quer a nossa contribuição, a gente faz da melhor forma que a gente pode. Infelizmente aqui no Instituto a gente tem diferencial das outras escolas que esse trabalho não é tão solicitado ou requisitado quanto poderia, mas os momentos que eles acontecem, eles são riquíssimos porque existe a troca de experiências onde o professor pergunta e a gente pode colaborar mostrando para eles que o ensino pode acontecer de uma forma melhor [hesitação], digo, que o estudante pode aprender de um outro jeito. Então a gente busca sempre fazer essa parceria.	[...] Se for para dizer assim: se é positivo, se é negativo, se é bom, se é ruim, se é correto, se não é correto, se é adequado ou inadequado [risos]. Eu não teria como descrever essa caracterização porque na realidade nós deveríamos fazer de fato um trabalho junto aos docentes no caso do ensino médio integrado. Um trabalho principalmente no sentido do planejamento, na formação. Isso ocorreu com mais evidência, por incrível que pareça, no período que nós estávamos remotamente. Nós tivemos mais possibilidades de desenvolver um trabalho de formação de professores e planejamento com eles no processo remoto. Isso eu digo porque nós conseguimos realizar com mais frequência do que mesmo no período presencial. Antes da pandemia, a gente já fazia, mas com dificuldades, no momento de pandemia que a gente pode descrever como momento remoto. No período remoto, nós conseguimos organizar além da formação pedagógica que nós sempre organizávamos no início de cada ano letivo. Nós conseguimos organizar uma formação para cada final de mês. Então, nós convidávamos virtualmente um professor que iria discutir uma determinada temática. Isso cada final de mês tinha uma formação além daquela formação que geralmente nós ocupávamos dois, três dias no máximo que é a formação

	de início de ano letivo e durante esse processo também, voltando a questão do remoto, nós conseguimos, além das reuniões que eram essenciais, que deveriam acontecer [hesitação] ordinárias, posso utilizar o termo ordinárias. Nós conseguíamos desenvolver, realizar outras reuniões, reuniões de estudo de normativo, reuniões para o planejamento de um determinado módulo que iria acontecer. Pós-pandemia as reuniões foram reduzidas, até mesmo a questão da formação, por exemplo, hoje a gente só tem uma formação pedagógica no calendário que é formação que antecede o início do ano letivo, ou seja, diminuí ainda mais assim o papel do pedagogo, sem contar, que nem sempre essa formação é planejada com a participação nossa [hesitação], que nós tivemos a sorte, pelo menos, até antes da pandemia e durante a pandemia nós tivemos a possibilidade de ter uma participação, digo, no papel de pedagoga, de ter uma participação mais ativa, mais atuante do que hoje. Então nessa caracterização, como eu caracterizo o trabalho que desenvolvo junto aos docentes do ensino médio integrado, na minha visão eu poderia, ou melhor, tenho possibilidades de contribuir muito mais, tanto quanto a P1, nós temos possibilidades, mas a própria instituição, claro a instituição pessoas [hesitação], limitam o nosso fazer pedagógico (P2).
--	---

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Conforme exposto pelo/a o/a P1, o trabalho que desenvolve junto aos/às docentes prima pela colaboração, objetivando estabelecer uma relação de parceria entre pedagogo/a-docente. No entanto, se percebe que esses momentos não tem regularidade institucional considerando que o apoio/acompanhamento dos/das pedagogos/as poderia acontecer para além de quando procurados/as pelos/as docentes, tendo em vista que os/as profissionais pedagogos/as precisam realizar mediações pedagógicas preventivas e/ou interativas junto aos/às docentes ao longo do processo de forma sistematizada e planejada.

Diante do que foi exposto pelo/a P2, percebe-se uma inquietação com relação ao tempo institucional destinado a processos formativos com os/as docentes. Percebeu-se que, durante a Pandemia, a atuação dos/das pedagogos/as junto aos/às

docentes foi mais intensa no sentido de aproximar-se deles/as por meio de formações, sobretudo, pela imposição do momento em que todos/as buscavam desenvolver um trabalho colaborativo e integrado para buscar respostas para o inusitado. Porém, foram criados tempos e espaços para essa finalidade, que poderiam ter sido replicados no retorno das atividades presenciais, considerando que o trabalho remoto possibilitou maior engajamento dos/as docentes nas reuniões, principalmente no que se refere à relação pedagogo/a-docente, como pudemos notar.

Seria oportuno que no calendário da instituição houvesse, previamente definido, mais encontros formativos, que pudessem intensificar a mediação dos/das pedagogos/as junto aos/às docentes, principalmente, para discutir temas importantes para a qualidade da oferta do ensino médio integrado na instituição, embora, tenhamos ressalvas que tal feito somente poderá ter uma maior ressonância com a formatação de políticas sistêmicas voltadas ao papel do/a pedagogo/a na Rede Federal de Ensino, elaborado, consoante ao que já anunciamos, cooperativamente. No que tange à participação dos/das pedagogos/as nos processos de planejamento, elaboração e revisão dos currículos dos cursos do EMI os/as entrevistados/as destacam que:

QUADRO 5 - Atuação dos/as pedagogos/as nos processos de planejamento e revisão dos currículos

PEDAGOGO/A 1	PEDAGOGO/A 2
[...] Essa participação é total, a gente realmente [hesitação] são os momentos que nós mais somos solicitadas. Essa parte de planejamento, elaboração, revisão dos currículos, o pedagogo é primordial nesses momentos. Então a gente nem pode dizer que não participaria de um momento como esse, porque esse é papel é intrínseco ao nosso ao nosso trabalho, então a gente não pode realmente [hesitação] e a participação da gente é dando formações, porque às vezes requer a formação para que o professor também possa participar de um modo mais coerente, é a elaboração e revisão porque ele já existe, muitos desses documentos já existem, então a gente tenta melhorar cada vez mais, adequar as situações que a gente vai vivenciando como agora a gente tem vivo na EJA como falei para você que os estudantes estão	[...] Nós tivemos a última revisão dos cursos de ensino médio integrado em 2019. Eu participei no início das discussões e foi um período que, no decorrer do desenvolvimento dos trabalhos eu estava de licença capacitação, terminei não acompanhando, integralmente, todo o processo, acompanhei o início e o que eu percebo, independente de ter acompanhado apenas o início ou mesmo que eu acompanhasse todo o processo [hesitação]. Essa discussão, principalmente no que diz respeito a revisão dos currículos, fica muito preso à questão da matriz curricular, da carga horária dos componentes, dos próprios componentes que vão estar presentes lá na matriz, lá no projeto de curso, se vai atender a todos os docentes daquela determinada área. Então, por mais que a gente tenha a participação de

passando [hesitação] tanto os estudantes quanto os professores estão percebendo que este projeto de curso já não atende mais, que ele precisa ser revisado, então são nesses momentos que a gente começa a fazer as revisões, reelaboração, reescrever o documento, procurar adequar à nova realidade.	orientação, de participar da elaboração do texto [hesitação]. Mas, o que fica mais evidente na cabeça de boa parte dos docentes é a matriz, muitos (docentes) não estão preocupados com a questão de todo o conjunto do todo do documento, porque o projeto do curso ele não se limita à matriz, ele vai ter a caracterização da instituição, ele vai ter os objetivos, o perfil do curso, o perfil do egresso, do aluno que nós vamos colocar pro estágio, pro trabalho, que a gente vai formar. Mas assim, tem toda essa trajetória, mas o que fica mais evidente é a questão da matriz. Isso eu tenho observado, desde quando eu cheguei aqui, eu não cheguei a observar inicialmente porque já tinham feito a reestruturação na época. Pelo o que eu tomei conhecimento, a preocupação maior foi a matriz quando ocorreu em 2019 que eu já estava. Eu ingressei em 2011 aqui no <i>Campus</i>, quando ocorreu a reestruturação em 2019, foi justamente, no final de todo o trabalho em dezembro de 2019 quando concluíram todos os trabalhos, o que estava mais ali em evidência era a questão da matriz que atendia a todos os interesses, se contemplava os componentes que muitas vezes a gente observa assim que um componente foi dividido em dois, três componentes justamente para atender [hesitação]. Porque você trabalha com um pedacinho, o outro trabalha com outro pedacinho e aí vem a questão: e o integrado? Onde é que fica? Né?!
---	--

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Como destacado pelo/a P1, a participação dos/as pedagogos/as nos processos de planejamento, elaboração e revisão dos currículos dos cursos do EMI é intensa e ativa considerando que este é um dos momentos que eles/as são mais procurados/as pelos/as docentes. É um momento em que eles/as desenvolvem formações, especificamente, sobre o planejamento curricular integrado e assessoram a equipe docente na avaliação e revisão do currículo dos cursos. Vale destacar que como a proposta é o ensino médio integrado, o planejamento tende a ser organizado de forma a promover o engajamento de todos/as os/as docentes da formação geral e da formação profissional, na perspectiva de aprofundar estudos sobre a interdisciplinaridade e planejar atividades que considerem a interdisciplinaridade

como um dos eixos do processo de planejamento e implementação do que foi planejado.

Na fala do/a P2, percebe-se, em alguma medida, uma inquietação acerca de sua participação nos processos de planejamento e de revisão dos currículos dos cursos do EMI, sobretudo, no que diz respeito à resistência de alguns/mas docentes, no que se refere ao planejamento curricular para além da seara de seu componente curricular. Observou-se a necessidade de intensificar processos formativos que possam ressignificar as práticas de planejamento curricular no processo de planejamento curricular integrado. Essa ação pode ser redimensionada, entre outros, por meio da atuação do/a pedagogo/a antes, durante e depois do processo de planejamento e também por meio do desenvolvimento de processos formativos junto aos/às docentes.

Quando questionados/as sobre a percepção que os/as docentes da formação geral e da formação técnica profissional quanto ao trabalho que os/as pedagogos/as realizam em relação ao planejamento curricular, o/a P1 relata que:

QUADRO 6 - Visão dos/as pedagogos/as em relação a percepção dos/as docentes da formação geral e da formação profissional acerca do trabalho que eles/as desenvolvem

PEDAGOGO/A 1	PEDAGOGO/A 2
[...] Bem, fica difícil para a gente dizer qual é a percepção dos docentes porque essa percepção quem têm são eles, não é?! Eles poderiam responder de uma forma mais coerente. O que a gente pode observar é o que eles mostram para a gente, mas a gente não tem clareza dessa percepção. Então, a gente observa que eles buscam cumprir com o que é solicitado deles, o planejamento também, principalmente porque aqui a gente tem um projeto de curso, então eles têm ementas que eles, por área se dividiram, elaboraram e tentam ao máximo executar aquelas ementas. Então eu acredito que fica difícil dizer qual é a percepção deles.	[...] Não é impossível a gente observar, não através de falas, mas às vezes de algumas posturas, talvez alguns não tenham a clareza do papel do pedagogo por mais que a gente já tenha tentado passar, mostrar, apresentar. Outros talvez acreditem que o pedagogo seria um [hesitação] eu lembro, vou fazer aqui um parêntese, eu lembro quando eu cheguei aqui em 2011 e ouvia falas de docentes que, por exemplo, uma turma está sem aula, então o pedagogo seria um professor eventual que iria ficar dando um apoio naquela determinada turma e aí assim, entrar para falar com a turma para orientar, para passar algum normativo, alguma informação, nunca vi problema, eu entro com facilidade até porque minha identificação é muito com a sala de aula, mas não é esse o papel do pedagogo na instituição, nós não somos professores eventuais, então nós vamos além, até o próprio pedagogo

	enquanto formador de professores, talvez se nós fossemos aproveitados nesse papel de formadores, nós tivéssemos um resultado no todo, não um resultado do nosso trabalho, mas um resultado no desempenho dos nossos estudantes, nós pudéssemos ter um resultado diferenciado, mas infelizmente a gente não consegue, então é muito difícil dizer exatamente o que os docentes pensam. Uma outra coisa, muitos, ainda voltados para a percepção dos docentes, muitos gostam das formações pedagógicas, outros a gente sente como algo inútil, irrelevante, insignificante e outros acreditam que as formações poderiam acontecer até através de um <i>e-mail</i>. Você manda um <i>e-mail</i> com o que iria ter na formação e já resolveria o problema. Isso independente de serem docentes da área técnica ou docentes da formação geral e têm aqueles que por mais que a gente queira fazer um trabalho de um acompanhamento mais próximo ao professor, eles sempre estão num sentimento de nível superior, não vou nem falar da questão acadêmica porque a questão acadêmica de titulação acadêmica é muito, não vou dizer assim insignificante, porque eu tenho uma titulação, mas é muito relativo, você pode ter uma titulação, você pode ser um mestre, um doutor, um pós-doutorado e você, não precisa [hesitação] primeiro que você não vai dominar tudo, não é porque você é doutor numa determinada área que você vai dominar tudo, que você é superior, sem contar que a titulação não nos faz nem melhor e nem pior, por isso que eu quando comentei em <i>off</i> a questão de um curso que fiz recentemente que mesmo sendo de uma área que eu já trabalhei eu poderia assim dizer eu já conheço isso aí o conteúdo já domino, já estudei [hesitação]. Independente de já ter estudado sempre vem, sempre tem algo a acrescentar. Se eu vou participar de uma formação, vamos supor com você, mesmo sendo uma temática da área pedagógica que é a minha área [hesitação]. Ah! Não vou prestar
--	---

	atenção porque eu já vou me sentir superior no sentido de já conhecer o que você sabe, o que você vai passar, não! Porque eu tenho certeza, pode ser que na sua fala determinada coisa, alguma coisa vai ter um sentido diferente mesmo eu com a titulação. Então a gente não pode avaliar o papel...
--	---

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

A fala do/a P1 sinaliza que ainda não se desenvolve na instituição a prática sistematizada de ouvir dos/as docentes como estes avaliam a atuação do/a pedagogo/a na relação pedagogo/a-docente. Contudo, vale salientar que essa relação dialógica e colaborativa entre estes/as profissionais é fundamental para o desenvolvimento do processo educativo em uma instituição de ensino. A colaboração entre estes/as profissionais pode resultar em uma prática pedagógica mais eficiente, que promova o desenvolvimento dos/as estudantes e a melhoria contínua da qualidade do ensino. Com efeito, é pertinente que o/a pedagogo/a promova espaços de escuta para identificar como os/as docentes caracterizam sua atuação e os impactos dessa no que se refere ao desenvolvimento profissional docente e, conseqüentemente, aos processos de ensino-aprendizagem e no que se refere ao rendimento escolar dos/as estudantes.

Nessa perspectiva, o/a P2 nos apresenta alguns elementos que merecem reflexão acerca de como os/as docentes, sem generalizações, compreendem a atuação do/a pedagogo/a na instituição. Diante do relato do/a P2, percebe-se que há uma resistência de alguns docentes quanto à atuação do/a pedagogo/a na instituição, pode-se atribuir essa resistência, a princípio, à inexistência de um documento acessível aos/às docentes que apresente as atribuições desse profissional no *Campus*. Essa é uma variável que não favorece a compreensão sobre a importância e as formas de atuação do/a profissional pedagogo/a na instituição tendo em vista, conforme relato do/a P2, que ao acessar o cargo, alguns/mas docentes demonstram ter conhecimento limitado sobre suas funções. Outro ponto destacado na fala do/a entrevistado/a é como alguns/mas docentes, tanto da formação geral quanto formação profissional, compreendem como deveria ser os processos de formação continuada e que tal processo poderia ser por meio de informes por *e-mail*. Alguns/mas, por exemplo, demonstram um comportamento como se não fossem necessárias

formações continuadas, considerando que já têm uma formação acadêmica considerável.

Isso nos faz perceber o quanto os processos formativos planejados e mediados pelo/a pedagogo/a podem ter uma relevância nesse contexto para que docentes construam o entendimento de que os sujeitos se constituem professores/as pela convergência de diversos saberes, tais como: a) saberes didáticos (aqueles provenientes das diversas áreas do conhecimento); b) saberes curriculares (aqueles provenientes da compreensão de saber fazer seleção e organização dos saberes disciplinares em um corpus que serão ensinados nos programas escolares); c) saberes experienciais (aqueles provenientes do exercício profissional e que significam uma síntese dos demais saberes); d) saberes da ação pedagógica (aqueles relacionados a gestão do conteúdo e da sala de aula); e e) saberes pedagógicos e didáticos (aqueles que provêm da trajetória acadêmica e são fundantes na ação didática e constituem um lastro conceptual e ideológico sobre os quais têm origem os saberes didáticos). Tais saberes estão fundamentados naquilo apontado e discutido por Tardif (2012) em suas pesquisas.

Por outro lado, na fala do/a entrevistado/a (P2) se percebe a necessidade da própria instituição ressignificar o papel do/a pedagogo/a compreendendo este/a profissional e seus saberes como um/a formador/a em potencial para a formação continuada docente tendo em vista que essa é uma necessidade que é muito bem recebida por muitos docentes tanto da formação geral quanto da formação profissional.

Nesse contexto, perguntamos aos/às pedagogos/as se eles/as percebem diferenças em relação ao trabalho que desenvolvem junto aos/às professores/as da formação geral e da formação profissional, eles/as salientam que:

QUADRO 7 - Diferenças do trabalho desenvolvido entre docentes da formação geral e da formação profissional

PEDAGOGO/A 1	PEDAGOGO/A 2
[...] Não, não sinto. Assim, nós temos a parte técnica também muito boa. Nós temos professores da formação técnica que tem uma atitude docente, mesmo sem a formação específica de docência, mas eles têm uma visão muito boa. Então a gente tem,	[...] Têm muitos professores que nós temos na instituição... [hesitação] muitos docentes que são da formação geral e que, muitas vezes, eles não demonstram tanto interesse no trabalho pedagógico e podem até considerar insignificante o papel do pedagogo na instituição e, por outro lado,

por exemplo, o professor que tenta ao máximo transformar a vida desses estudantes, inclusive esses estudantes muitas vezes seguem as carreiras que esses professores seguiram, esses estudantes tentam uma formação naquela área porque se inspiram nessas vidas. Então, o amor que eles têm por aquela área, pela aquela profissão que eles atuam, às vezes, é transmitido para o aluno. Então, o estudante que se identifica com aquele professor pelo amor que ele tem, às vezes, pela disciplina e aprende muito com ele. Então nós temos tanto professores da formação geral quanto professor da formação técnica muito bem preparados. Temos aqueles que têm um pouco de dificuldade, mas no geral temos professores muito bem preparados.	nós podemos ter docentes da formação técnica que são da formação da área técnica e que eles têm uma visão pedagógica, têm uma preocupação com o pedagógico. Nós vamos ter, pelo menos no nosso <i>Campus</i>, docentes da formação geral preocupados com a parte pedagógica, do mesmo jeito que nós vamos ter também docentes das áreas técnicas, como nós vamos ter docentes da formação geral e área técnica que não vão estar preocupados, vão estar apenas preocupados com o seu “pedacinho”, com o seu componente, com a quantidade de aulas que vão dar. Então é algo assim que a gente não pode nem fazer julgamentos, eu não posso olhar para o professor que é da área técnica e dizer assim que ele não gosta do trabalho que eu desenvolvo e julgar o da área da formação geral, já como um professor que já tem uma base pedagógica, então, eu não posso porque pode acontecer de existir uma contradição na postura de cada um.
---	---

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

No que se refere ao trabalho desenvolvido junto aos/às docentes da formação geral e da formação profissional, segundo as transcrições provenientes dos/as participantes (P1 e P2), dispostas no Quadro 7, não há diferenciação. Na concepção de P1, na instituição há docentes com um perfil didático-pedagógico que dialoga com os trabalhos de assessoria prestados pelos/as pedagogos/as e que tais docentes servem de inspiração para os/os estudantes pelo trabalho de referência que desenvolvem na instituição. As falas de P1 e de P2 se complementam no que refere ao trabalho que desenvolvem junto aos/às docentes, independentemente de serem docentes da formação geral ou da formação profissional. Percebe-se que os limites de posturas entre os grupos de docentes, na percepção disposta pelos/as pedagogos/as, no tocante aos processos de acompanhamento pedagógico e aos processos de formação continuada, não têm relação com a formação acadêmica dos/as docentes, sendo compreendido como algo relacionado às características individuais de cada um/a. Tais dados nos revelam a necessidade, do ponto de vista institucional, de sistematização quanto à promoção de diálogos por meio de formação continuada, tendo em vista práticas integradoras entre os dois grupos de docentes que integram os quadros na Rede Federal de Ensino. Ao questionar aos/às pedagogos/as sobre se o planejamento curricular fornece contribuições para a

organização da prática docente, P1 e P2, por meio de suas transcrições, apresentamos as suas posições, que estão dispostas no Quadro 8 a seguir.

QUADRO 8 - Contribuições do planejamento curricular para a organização da prática docente

PEDAGOGO/A 1	PEDAGOGO/A 2
[...] Sem planejar a gente não consegue atuar, não é?! O planejamento é o princípio, então, a gente primeiro tem que pensar o que é que a gente quer, o que é que a gente almeja. Então, se eu não planejo, se eu não penso no currículo, se eu não penso naquilo que deve ser feito, como é que posso atuar na prática? Então, sem planejamento, a prática fica impossível de ser realizada, não é?! Às vezes, ela é realizada de uma forma instantânea, então, sem pensar, a gente não pode fazer isso. Então, enquanto formadores, que somos, a gente tem que planejar nossas ações.	[...] Com certeza, olhe, sempre nos momentos, tanto das formações gerais quanto até nas conversas mesmo informais e até por ser pedagoga, por ter passado mais de 20 anos em uma sala de aula, eu sempre vou defender o planejamento. Claro que não o planejamento de uma forma que você faz o planejamento, elaborou aquele documento, encaminhou e aí cumpriu com a cobrança, foi obrigação. Não! Mas o planejamento que você vai estar ali acompanhando o que você está trabalhando, você vai estar preocupado com a forma que está acompanhando, você vai ter consciência de que aquele planejamento ele precisa ser flexível, a gente bate nessa tecla. Olhe! O planejamento é essencial, é uma necessidade que nós profissionais temos. Além de ser uma necessidade, o planejamento precisa ter uma flexibilidade porque eu posso, sim, planejar e durante meu processo de trabalho, no desenvolvimento das minhas aulas, observar que eu preciso rever meu planejamento. Então, eu preciso ter esse olhar, eu não posso enxergar o planejamento somente como algo que eu vou fazer para cumprir com uma obrigação, com uma cobrança da instituição. Então, o ato de planejar, não somente na nossa área da Educação, mas em todas as áreas, o ato de planejar é essencial. Quando a gente planeja, a gente tem, a gente pode até errar, mas as possibilidades são menores de cometer a falha e quando nós não planejamos, nós vamos na base do improvisado e na base do improvisado eu não vou estar desenvolvendo um trabalho que vai contribuir positivamente para o processo de ensino e aprendizagem do nosso estudante

	e o nosso objetivo tem que ser o estudante [hesitação] o ato de planejar pensando no estudante, se eu planejo, chego lá na minha aula, observo que a minha turma ela vai ter dificuldade de acompanhar o que eu planejei, então eu preciso rever o que eu planejei e rever no sentido de refazer para tentar adequar as necessidades da turma.
--	--

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

No Quadro 8, a partir da transcrição da fala de P1, depreende-se que o planejamento curricular pode ser compreendido como uma potente ferramenta que contribui para a organização da prática docente, tendo em vista que permite aos/às docentes interpretarem e interferirem na realidade visando à qualidade da aprendizagem dos/as estudantes, de modo que os objetivos sejam alcançados e as improvisações sejam evitadas no processo educativo. Complementarmente, na análise da fala de P2, percebe-se que este/a profissional entende o planejamento como parte essencial do processo educativo e que não deve ser realizado por uma exigência institucional, mas, sim, para conduzir os processos de ensino e aprendizagem, sem deixar de considerar os ajustes que devem ser feitos para garantir o sucesso do que foi previamente planejado e que se alcancem os objetivos propostos.

Nessa perspectiva, o/a pedagogo/a, como já destacado, tende a assumir o papel de fazer a articulação necessária nas diferentes fases de elaboração do currículo, que prima pela integração entre a formação geral e a formação profissional na relação de cooperação com os/as docentes. Essa é uma ação desafiadora para este/a profissional, que mesmo diante de seus saberes sobre o campo educacional, carece de estar aberto a mudanças, que têm se feito constantes, no meio social que conduzem a implicações no modo como os currículos são constituídos. Tal alargamento de compreensão tende a possibilitar o auxílio aos/às docentes no sentido de estes/as realizarem a integração necessária em prol da formação geral com a formação profissional.

Por fim, apresentamos o Quadro 9, a seguir, que intuiu como questionamento saber se, na concepção dos/as pedagogos/as, havia aspectos que precisariam ou

poderiam ser melhorados quanto ao planejamento curricular e, por extensão, às suas contribuições para prática dos/as docentes.

QUADRO 9 - Aspectos que precisam ou podem ser melhorados a partir das contribuições do planejamento curricular

PEDAGOGO/A 1	PEDAGOGO/A 2
[...] Planejamento mais próximo um do outro porque a gente demora um pouco, às vezes, para fazer essas ações... [pausa] esses planejamentos. Isso se deve até ao fato da correria do cotidiano, das aulas, que são uma atrás da outra, da falta de tempo, às vezes, do ato de planejar, assim parar para estar pensando, mas essas formações e o planejamento que a gente executa, quando a gente para e a gente faz ele, porque ele é primordial, é essencial então o professor, às vezes, faz isso muito sozinho, então... [pausa] e sozinho, às vezes, por não querer ou achar que aquele planejamento é uma coisa dele, da área dele, típica dele. Então, o que a gente poderia melhorar é fazer com que o professor, claro não são todos, conheçam o papel do pedagogo de uma forma mais... [pausa] e quanto a gente poderia contribuir para a área dele, para a atuação dele. Eu acho que isso falta um pouco no Instituto de um modo geral, o professor perceber que o pedagogo é importante. Quando a gente faz tudo junto é bom porque tanto o professor quanto o pedagogo, quanto o aluno cresce. Mas têm aqueles momentos que, infelizmente, o professor não busca e a gente não sabe o que ele está fazendo, que é como tem acontecido e, às vezes, a gente percebe essa relação por meio do relato dos estudantes que chegam aqui e diz assim: “olha tá acontecendo assim na sala de aula, não é?!”. Então, isso seria uma coisa bastante rica, essa troca, então quando ela acontece, ela é perfeita, ela ajuda a gente, ela ajuda o estudante e é muito boa.	[...] Sim, sempre há, uma educação... [pausa]. Por mais que a gente trabalhe as diversas temáticas, sempre haverá uma necessidade de nós continuarmos com o trabalho e até porque o planejar (pausa) o planejamento requer que a gente tenha conhecimento do currículo, das metodologias, da sistemática de avaliação. Não é planejar apenas pensar nos conteúdos. É como eu disse na questão anterior, o planejamento que eu possa pensar no meu estudante, então, a gente recebe o estudante para o nível médio integrado técnico, sendo que nós recebemos o estudante de diversas localidades do estado e com as diversas diferenças. Aqueles que vêm de escolas particulares que estudaram, fizeram cursinho para ingressarem no Instituto, nós temos aqueles que vêm de escola pública que, muitas vezes, nem têm todos os professores de todos os componentes curriculares, aqueles que já chegam com dificuldades, dificuldades de aprendizagem, aqueles que vão ter deficiências, os transtornos, então eu preciso sempre estar em um processo de aprendizagem, enquanto profissional para conhecer, para aprender, para entender, para planejar e para atuar de uma forma que eu contribua o máximo possível para que o meu aluno, ele consiga aprender. Então, nessa questão, não é somente uma prática docente voltada para o meu espaço, para a minha área, seja técnica ou de formação geral, para os meus conteúdos, mas é um pensar para um todo e esse todo envolve seres humanos que são os nossos estudantes.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Com base nesse último Quadro 9, na fala de P1, há um posicionamento quanto à necessidade da definição de um cronograma específico para as reuniões de planejamento. Em sua visão, postergar esses momentos para os/as docentes, por conta de outras demandas, que parecem ser igualmente importantes, pode não ser produtivo para a organização curricular, a considerar que a instituição oferta o EMI e tem como objetivo, como já destacado, uma formação integrada, crítica e humanizada para que os sujeitos tenham formações críticos-emancipatórios para suas atuações sociais e no mundo do trabalho. Ante isso, constata-se que o processo de planejamento na instituição precisa intensificar esse movimento por meio de mecanismos que viabilizem esses tipos de processo formativo docente.

Ainda no que concerne ao Quadro 9, na fala transcrita de P2, depreende-se que o planejamento é um processo que se não conclui com a elaboração de um plano, isto é, em seu posicionamento, é um processo que deve emergir a partir de um diagnóstico que considere a heterogeneidade dos/as estudantes e as especificidades do EMI. Com isso, infere-se que é papel do/a pedagogo/a, dentre tantas outras atribuições que assume na instituição, organizar, planejar, acompanhar e avaliar a implementação da proposta curricular para que os objetivos almejados sejam alcançados em sua plenitude. Tais dados somente reafirmam a necessidade, a nosso ver, de implementação de políticas públicas com vistas à superação da dualidade entre formação geral e formação profissional alicerçada numa formação omnilateral dos sujeitos.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Esta Seção intenciona apresentar ao/à leitor/a o Produto Educacional (PE) desenvolvido a partir da nossa pesquisa. Os Mestrados profissionais se distinguem dos Acadêmicos porque é necessário, além de produzir a dissertação, o/a discente também elabora um Produto Educacional como parte suplementar do trabalho, pois nessa modalidade deve haver uma integração entre o conteúdo e o pedagógico como o Comunicado nº 001/2013 da coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES):

[...] Os Programas da Área de Ensino, na Grande Área Multidisciplinar da CAPES, focam as pesquisas (artigos e livros) e produções (processos, materiais, tecnologias educacionais e sociais, propostas educativas, 59 políticas públicas) em “Ensino de determinado conteúdo”, buscando interlocução com Áreas geradoras dos conhecimentos a serem ensinados. É característica específica da Área o foco na integração entre conhecimento disciplinar e conhecimento pedagógico. A Área de Ensino é, portanto, uma Área essencialmente de pesquisa translacional, que busca construir pontes entre conhecimentos acadêmicos gerados em educação e ensino para sua utilização em produtos e processos educativos na sociedade (CAPES, 2013, p. 01).

Uma vez elaborado, o PE foi apresentado à Banca, no momento da defesa pública, e teve como pressuposto a sua aplicabilidade por outros/as pesquisadores/as no contexto real, seja em sala de aula ou em outro ambiente não necessariamente formal de ensino. Porquanto,

[...] a modalidade profissional necessita estabelecer uma interlocução com demais setores da sociedade, extrapolando os muros da academia e promovendo “transferência de tecnologia” científica e/ou cultural, bebendo na fonte da pesquisa aplicada, além de ampliar o tempo de exposição e reflexão do profissional aos referenciais teórico-metodológicos de cada área de conhecimento (Rôcas; Moreira; Pereira, 2018, p.61).

Os Produtos Educacionais podem ser materializados por meio da elaboração de materiais didáticos, criação de *software* ou aplicativos, eventos organizados, relatórios técnicos. O PE deve ser elaborado com o intuito de responder a uma pergunta/problema oriunda do campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo (Bessemmer; Treffinger, 1981 *apud* Rizzatti *et al.*, 2020).

Nesse tocante, elaboramos um produto intitulado como Caderno (auto) Reflexivo do/a Pedagogo/a: impressões de um pesquisador-pedagogo da Rede

Federal de Ensino, com vistas a colaborar, a partir das atribuições do/a pedagogo/a, com processos formativos docentes que enalteçam o currículo integrado entre docentes da formação geral e os da formação profissional na Rede Federal de Ensino, especificamente, no *Campus* Satuba do Instituto Federal de Alagoas (Ifal).

Nomeamos Caderno (auto) Reflexivo do/a Pedagogo/a: impressões de um pesquisador-pedagogo na Rede Federal de Ensino, como uma coletânea de ações que apresenta subsídios teórico-práticos e metodológicos para atuação do/a pedagogo/a no processo de discussão do currículo integrado do EMI na Rede Federal de Ensino frente ao processo de formação continuada docente, em especial, com vistas a temas atrelados à formação humana integral, à politecnia e à omnilateralidade, bem como aos saberes profissionais docentes na atuação do EMI.

A escolha desta tipologia de PE se deu porque no âmbito do ProfEPT/Ifal, existe uma razoável escassez de Produtos Educacionais que abordem questões intrínsecas à atuação do/a pedagogo/a nos processos de planejamento curricular integrado e da formação docente que coadune com esta temática. Dessa forma, elegemos o Caderno (auto) Reflexivo porque almejamos que possa contribuir na atuação do/a pedagogo/a no Instituto Federal nos processos formativos inerentes ao planejamento curricular integrado por meio de ações integradoras entre docentes da formação geral e docentes da formação profissional com vistas à formação omnilateral dos/as estudantes.

Nesse contexto, toda e qualquer adaptação se faz necessário considerando que as realidades são diferentes e o tema de estudo é amplo e não poderá se limitar a este recorte de discussão, embora ele possibilite subsídios para a promoção de tal reflexão. Para isso, descrevemos no encarte, de forma didática, alguns encaminhamentos que, a nosso ver, têm relevância para a atuação do/a pedagogo/a nos processos de planejamento curricular integrado e formação docente.

Considerando que no período de avaliação do PE a Rede Federal estava vivenciando um período de greve, sentimos a necessidade de convidar, para realizar a avaliação do nosso trabalho, pedagogos/as de dois *campi* distintos do lócus da pesquisa. O convite foi realizado por *e-mail* e quatro pedagogo/as aceitaram participar da avaliação do PE de forma voluntária.

Os/As avaliadores/as são graduados/as em Pedagogia, além da graduação um/a dos/as avaliadores/as tem especialização, um/a tem mestrado e outro/a tem doutorado, um/a deles/as tem apenas graduação. Diante da verticalização do ensino

no IF, todos/as atuam no EMI, sendo que dois/duas atuam, além do EMI também no ensino superior, um/a deles/as atua apenas no EMI e no ProEJA. Os/As avaliadores atuam como pedagogos/as, independente do *Campus* onde iniciaram suas atividades na Rede Federal de Ensino, por um período que varia de 3 a 29 anos.

A avaliação do PE aconteceu no mês de maio de 2024 por meio de um questionário no *Google Forms*, disposto no Apêndice D, a partir de doze tópicos, sendo sete deles estruturados e cinco semiestruturados, mediante as respostas obteve-se os seguintes dados:

- a) 75% dos/as pedagogos/as responderam que a organização (estrutura temática) do PE atende satisfatoriamente, enquanto 25% disseram que tal estrutura atende parcialmente satisfatória;
- b) 75% dos/as pedagogos/as responderam que o PE reflete/tenciona sobre a necessidade de uma maior sistematização quanto aos processos de planejamento curricular integrado no EMI com vistas à formação continuada dos docentes da EPT e outros 25% reflete/tenciona parcialmente satisfatória tal necessidade;

Ao serem solicitados/as para atribuir uma pontuação ao Produto Educacional em uma escala de 0 a 10, 75% dos/as pedagogos/as atribuíram a nota 10 e outros 25% atribuíram a nota 5. No que diz respeito a aspectos como: conteúdo, disposição das ideias e forma como foi organizado, o PE foi classificado para 75% dos/as pedagogos/as com pontuação 10 e outros 25% atribuíram a nota 7.

Questionamos aos/às pedagogos/as, doravante, identificados/as como Avaliador/a 1, Avaliador/a 2, Avaliador/a 3 e Avaliador/a 4, se a divulgação do PE, intitulado *Caderno (auto)Reflexivo do/a Pedagogo/a: impressões de um pesquisador pedagogo na Rede Federal de Ensino*, pode trazer alguma contribuição para o desenvolvimento do seu trabalho junto aos/às docentes, eles/elas destacaram que:

QUADRO 10: Contribuições do PE para o desenvolvimento do trabalho do/a pedagogo/a junto aos/às docentes

AVALIADOR/A 1
Sim. A partir da apreciação do produto surgiram novas ideias de perspectiva de atuação.
AVALIADOR/A 2
Sim, com certeza! Além dos fundamentos epistemológicos sobre os quais se ancora, apresenta possibilidades práticas de intervenção, o que ajuda muito na práxis pedagógica.

Além de induzir à reflexão, o faz vinculando a esta prática, o que constitui, para mim, um diferencial importante do produto apresentado.
AVALIADOR/A 3
Sim. Algumas boas referências de revisitação de leituras.
AVALIADOR/A 4
Sim. Ajudaria a orientar servidores novos e antigos sobre o papel do pedagogo nos Institutos quanto ao currículo integrado.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Considerando que o PE foi avaliado pelo público ao qual se destina, depreende-se das respostas dadas pelos/as avaliadores/as que o objetivo proposto foi alcançado tendo em vista, que não tínhamos a pretensão de apresentar respostas prontas e acabadas para um fenômeno que se manifesta de formas diferentes em cada contexto. Nesta esteira, as nossas proposições quando e se replicadas podem e devem ser flexíveis no sentido de que o nosso PE tende a ser um referencial que possa contribuir para que o/a pedagogo/a desempenhe o seu papel frente às demandas didático-pedagógicas do processo de planejamento curricular integrado e na formação docente inerente à temática aqui estudada com a intencionalidade que se propõe para atividades dessa natureza.



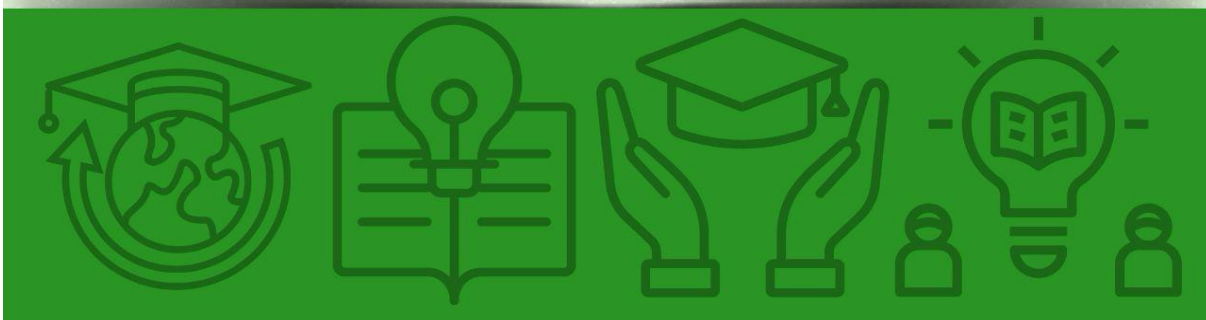
CADERNO (AUTO) REFLEXIVO DO/A PEDAGOGO/A:

IMPRESSÕES DE UM PESQUISADOR-PEDAGOGO

na Rede Federal de Ensino

**George Venancio Santos de Lima
Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti**

**Maceió/AL
2024**



**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS (PROFEPT)
INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS (IFAL)
Campus Benedito Bentes**

Expediente Técnico:

Autor

George Venancio Santos de Lima
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6379010865989517>

Coautor/ Orientador

Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2706881213553955>

Artes, Projeto Gráfico e Diagramação

Diego Felipe Martins de Souza

Revisão linguístico-gramatical

Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas (Ifal)
Campus Avançado Benedito Bentes
Biblioteca

L732c

Lima, George Venancio de.

Caderno (auto) reflexivo do/a pedagogo/a: impressões de um pesquisador-pedagogo na rede federal de ensino / George Venancio Santos de Lima; Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti.. – 2024.

66 f. : il.

ISSN: 978-65-01-09998-9

Produto Educacional da Dissertação - O papel do/a pedagogo/a no processo de planejamento curricular integrado na rede federal de ensino (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2024.

1. Ensino Profissional e Tecnológica. 2. Currículo Integrado 3. Pedagogo.
4. Formação Continuada Docente. 5. Produto Educacional. I. Cavalcanti,
Ricardo Jorge de Sousa. II. Título.

CDD: 370

Fernanda Isis Correia da Silva
Bibliotecária - CRB-4/1796

Sumário

	Descrição Técnica do Produto Educacional.....	4
1	<u>O nosso Caderno (auto)Reflexivo</u>	6
	Apresentação - Palavras do autor	7
	Apresentação - Palavras do coautor.....	9
	Por que um Caderno (auto)Reflexivo? A quem ele se destina?.....	11
2	<u>O Produto Educacional na Perspectiva do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT.....</u>	12
	Como tudo começou.....	14
	Campo de Pesquisa: Instituto Federal de Alagoas (Ifal), <i>Campus Satuba</i>	16
	Instituto Federal de Alagoas (Ifal) - Visão Estratégica.....	17
3	<u>Educação Profissional e Tecnológica – EPT.....</u>	19
	Linha do Tempo da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.....	20
	A Educação Profissional e Tecnológica no contexto da Reforma do Ensino Médio.....	22
	O que é Ensino Médio Integrado?.....	23
	Ensino Médio Integrado: breves reflexões.....	24
	Eixos do Ensino Médio Integrado.....	24
	O que é Currículo Integrado?.....	25
	Quais as origens desse conceito?.....	27
	Organização Curricular na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).....	27
4	<u>Planejamento Curricular Integrado no Ensino Médio Integrado (EMI).....</u>	28
	Planejamento Curricular no Ensino Médio Integrado: contextualização e definição.....	29
	Planejamento na Educação Profissional e Tecnológica.....	31
	Eixos Direcionadores a um Planejamento na Educação Profissional Tecnológica.....	32
	O/A pedagogo/a como parte constitutiva do processo de planejamento curricular integrado.....	34
	Quem é o/a profissional pedagogo/a?.....	35
	O/A pedagogo/a no Instituto Federal.....	36
	Principais atribuições do/a pedagogo/a no Instituto Federal.....	36
	Formas de atuação do/a pedagogo/a no Planejamento Curricular Integrado...	37
	Possíveis desafios que podem emergir no Processo de Planejamento Curricular Integrado.....	37
	Possibilidades de minimizar os desafios.....	38
	O papel do/a pedagogo/a no processo de planejamento curricular integrado na EPT.....	39

	Formação Continuada Docente.....	40
	O passo a passo para um plano de formação continuada docente.....	42
	Formação continuada de professores em 5 passos.....	43
	Pautas formativas: construção de saberes docentes em	
5	Formação Continuada.....	45
	Refletindo sobre a organização de uma pauta formativa.....	46
	Como elaborar uma pauta formativa.....	47
	Dicas para montar um calendário formativo.....	48
	Sugestões de temas para a formação continuada.....	48
	Fundamentos legais e normativos para a EPT.....	50
6	Impressões do Pesquisador-Pedagogo.....	51
	O que dizem os/as Pedagogos/as?.....	52
7	Algumas considerações, que não se tenham como finais.....	58
	Referências.....	61

DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Título do Produto Educacional: Caderno (auto)Reflexivo do/a Pedagogo/a: impressões de um Pesquisador-Pedagogo na Rede Federal de Ensino.

Origem do Produto: Dissertação intitulada: "O papel do pedagogo no processo de planejamento curricular integrado na Rede Federal de Ensino."

Título do Produto Educacional: Caderno (auto)Reflexivo do/a Pedagogo/a: impressões de um Pesquisador-Pedagogo na Rede Federal de Ensino.

PPG ao qual está ligado: Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), *Campus Benedito Bentes do Ifal*.

Área de Conhecimento: Ensino.

Área de Concentração: Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em EPT.

Macroprojeto: Práticas Educativas no Currículo Integrado.

Categoria deste Produto: Manual/Material textual.

Finalidade: Apresentar subsídios teórico-práticos e metodológicos para atuação do Pedagogo no processo de discussão do currículo integrado do Ensino Médio Integrado da Rede Federal de Ensino, a fim de que possa contribuir na atuação desse/a profissional nos processos formativos inerentes ao planejamento curricular integrado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de ações integradoras entre docentes da formação geral e da formação profissional com vistas à formação omnilateral dos/as estudantes.

Estruturação do Produto: Caderno (auto) Reflexivo do/a pedagogo/a, contendo orientações teórico-práticas e metodológicas sobre o papel do/a pedagogo/a no processo de planejamento curricular integrado na Rede Federal de Ensino.

Registro do Produto/Ano: Biblioteca do Ifal - Campus Benedito Bentes, 2024.

Avaliação do Produto: Produto Educacional avaliado por pedagogos/as, que desenvolvem os seus saberes profissionais do âmbito do Instituto Federal de Alagoas (Ifal).

Disponibilidade: Irrestrita, preservando-se os direitos autorais, bem como a proibição do uso comercial do produto.

Divulgação: Em formato digital.

Instituições Envolvidas: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifal).

URL: <https://www2.ifal.edu.br/profept>

Idioma:Português - **País:** Brasil - **Estado:** Alagoas - **Cidade:** Maceió.

SOBRE A AUTORIA

George Venancio Santos de Lima

Professor, na função de Coordenador Pedagógico, da Rede Estadual Pública de Ensino de Alagoas. Graduado em Pedagogia e em Letras Português/Inglês. Especialista em Gestão Escolar e Educação Integral; Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/Ifal), *Campus* Benedito Bentes.

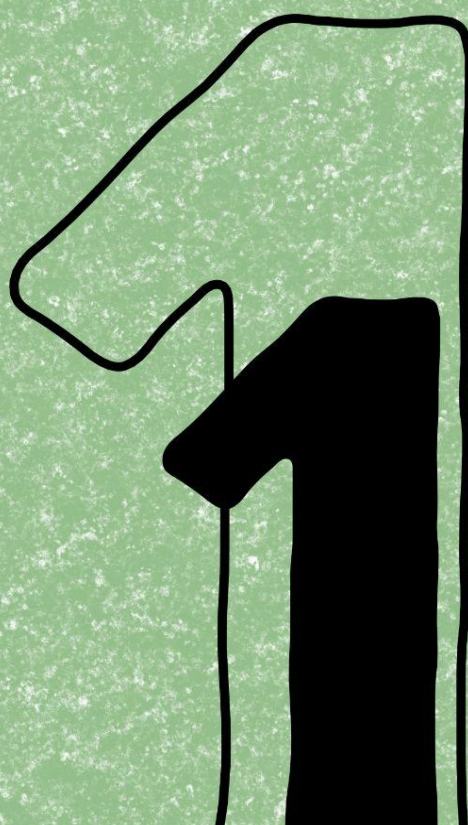
E-mail: jysl4@aluno.ifal.edu.br

Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

Professor efetivo de Língua Portuguesa do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas – Ifal, *Campus* Maceió. Professor e Pesquisador Permanente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/Ifal), *Campus* Benedito Bentes/Ifal, onde exerceu a função de Coordenador Acadêmico Local (2018-2020/ 2020-2022). Doutor e Pós-Doutor em Linguística.

E-mail: ricardo.cavalcanti@ifal.edu.br

**O nosso Caderno
(auto)
Reflexivo**



APRESENTAÇÃO

Palavras do Autor



As ações desenvolvidas pelo/a Pedagogo/a nos Institutos Federais (IFs) têm uma intencionalidade concebida e interpretada dentro do processo das ações pedagógicas em âmbito escolar, direcionadas aos/às docentes com vistas a uma perspectiva de formar uma possibilidade de unidade dentro da diversidade. Nesse sentido, há de se tencionar os processos voltados à formação continuada docente, especialmente, no que tange ao currículo integrado e às ações de integração entre os componentes curriculares da denominada formação geral e aqueles da formação profissional no âmbito do Ensino Médio Integrado, especialmente, ofertado na Rede Federal de Ensino.

Dentre as várias atribuições do Pedagogo/a, no seu campo de atuação nos Institutos Federais, compreende-se que é um dos papéis desse/a profissional participar de atividades formativas de articulação nas diferentes fases de elaboração do currículo escolar integrado, que prima pela integração entre a formação geral e a formação profissional. Nesse tocante, entendemos quão desafiadora se faz tal atribuição para esse/a profissional, que mesmo diante de seus saberes sobre o campo educacional, carece de apropriar-se das mudanças constantes no meio social, que conduzem a implicações no modo como os currículos são constituídos para que possa, assim, fomentar processos formativos nos/nas docentes com o fito de superar a dualidade histórica entre formação geral e formação profissional. Dessa forma, o papel do/a Pedagogo/a na Rede Federal de Ensino, no contexto brasileiro, se coaduna com as necessidades de um processo formativo docente em termos de integração com vistas à efetivação do processo educativo dentro de uma concepção formação omnilateral dos sujeitos – princípio presente nas bases conceituais dessa Rede.

Nesse sentido, a nossa intenção ao elaborar este Caderno (auto)Reflexivo do/a Pedagogo/a é o de contribuir, de algum modo, para a reflexão sobre a atuação do/a pedagogo/a nos processos formativos inerentes ao planejamento curricular integrado entre docentes da formação geral e da formação profissional visando uma formação humana integral dos/as estudantes nesse locus formativo profissional.

Elegemos o método da Pesquisa-ação para a realização de nosso estudo, que parte de uma pesquisa mais ampla e que dá margem à elaboração deste Produto Educacional, doravante PE, pois, dessa forma compreendemos que pode haver um maior envolvimento por parte dos/as pesquisadores/as nas questões do cotidiano dos/as participantes. Parafraseando Barbier (2002, p. 14), não existe pesquisa-ação sem a implicação dos pesquisadores. Já, para Thiollent (1986), tal perspectiva se assume como:

A pesquisa-ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1986, p.14).

Para interpretação dos nossos dados, elegemos o método de Análise de Conteúdo (AC), técnica de análise a que nos filiamos à Bardin (1977, p.38), como “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Considerando que, nos casos de pesquisa qualitativa, o/a pesquisador/a tem a liberdade para escolher a técnica de análise que deseja utilizar, em comum acordo com o seu objeto de estudo e para o qual os seus objetivos lhe direciona.

Prof. Me. George Venancio Santos de Lima
Professor da Rede Estadual Pública de Ensino de Alagoas
Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo ProfEPT/Ifal.

APRESENTAÇÃO

Palavras do Coautor



O encontro com George Venancio, no ProfEPT/Ifal, e, desde então, a sua proposta de trabalho investigativo voltado à figura do/a Pedagogo/a na Rede Federal de Ensino, causou-me interesse em realizar o seu processo de orientação. Obviamente, de lá, abril de 2022, até a fase de chegada à materialização deste Produto Educacional, houve algumas (e necessárias) mudanças a fim de que, alinhados à Linha de Pesquisa 1: “Práticas Educativas em EPT”, no Programa ao qual nos filiamos, pudéssemos assumir um caráter reflexivo numa pesquisa que toca, diretamente, em aspectos necessários, mas, ao mesmo tempo, delicados. Os dados nos fazem, constantemente, reconhecer a necessidade de ações mais sistematizadas à atuação do/a Pedagogo/a na Rede Federal de Ensino, especialmente, ao compreendermos, entre os papéis por esse sujeito profissional ora desempenhados, a eminente necessidade de participação mais ativa, inclusive na mediação, em processos formativos docentes com vistas à integração curricular.

O Produto Educacional em tela é, em alguma medida, uma forma de possibilitar a todos/as que são e/ou exercem a função de Pedagogo/a na Rede Federal de Ensino a reflexão sobre os seus fazeres laborais e, sobretudo, sobre a importância que esse profissional desempenha nos processos formativos educativos. Reconhecemos, em meio ao turbilhão de ações assumidas por esse profissional, que, como se presta a debater nesse trabalho, a sua figura em processos formativos é imprescindível, uma vez que ele/ela, a partir de sua formação, compreende e pode possibilitar um melhor direcionamento sobre a integração curricular, de fato, na EPT, nos *loci* onde atua.

Diferentemente de outros espaços por onde passamos, em nossas experiências profissionais, o/a Pedagogo/a na Rede é uma função, cuja entrada se dá por meio de concurso público e que, mesmo nos cursos de nível médio e de nível superior na Rede ter as figuras dos coordenadores de curso, é, por meio dele/a, que a mediação entre práticas metodológicas, concepções de ensino-aprendizagem, integração entre componentes da base formativa geral com a profissional, entre tantas outras, pode ocorrer, mesmo na consideração de que, ao tempo em que exerce múltiplas atribuições no seu fazer cotidiano, carece de políticas mais sistematizadas, inclusive, que façam ter uma maior compreensão sobre a sua atuação, sobretudo, na categoria de docentes da EBTT.

O Produto Educacional, cuja tipologia se caracteriza como um material textual, foi elaborado na condição de o pesquisador-pedagogo ter experiência semelhante na Rede Estadual de Ensino e, com isso, tenta aproximar as suas vivências com a necessidade de encontro (cruzamento) com aquelas oriundas dos/as participantes da pesquisa na Rede Federal de Ensino.

O intuito, obviamente, não foi de trazer à tona situações que assumam um caráter valorativo de “certo” ou de “errado”, uma vez que, a nós, cabe agradecer, grandiosamente, a abertura dada para a realização deste trabalho. O propósito central, acredito que, em alguma medida, cumprido quase em sua integralidade, foi o de problematizar o papel desse eminente profissional que atua tanto com estudantes quanto com docentes, mas que, nesse recorte, voltamo-nos a entender os processos por que passam nas formações continuadas em serviço nos loci onde desempenham tal função.

A mim, na condição de orientador, é de extrema satisfação poder reconhecer o esforço de ambas as partes envolvidas no processo, pesquisador e sujeitos participantes, a fim de que pudéssemos chegar a esse resultado, que como vimos a tratar, não se pretende, de modo algum, que seja entendido como acabado, uma vez que nele há lacunas, e, por isso, cabe desdobramentos, que, inclusive, podem ensejar a aplicações em outros contextos e a replicações. Portanto, este material enuncia anseios que foram realizados na medida em que o Mestre George Venancio não somente se concebe como um sujeito pesquisador, mas, sobretudo, um ser humano sensível e um profissional e estudante comprometido com a sua formação e com a de todos/as que com ele têm a oportunidade de cruzar.

Que George e os/as nossos/as participantes da pesquisa, igualmente comprometidos/as com os processos de ensino-aprendizagem e com os seus fazeres acadêmicos e profissionais, possam continuar a jogar sementes nos solos da pesquisa acadêmica e que florescem-nas em espaços reais, cuja necessidade é pungente a fim de que tenhamos, cada vez mais, políticas de reparação aos/às trabalhadores/as brasileiros/as, filhos/as da classe operária deste País, na busca incessante por melhores condições sociais, tanto nos espaços cotidianos a que acessamos quanto em seus fazeres profissionais. É sobre isso que temos insistido. Boa leitura a todos/as!

Prof.Dr.Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti Docente EBTT no *Campus* Maceió/Ifal e Professor Permanente do ProfEPT/Ifal
Doutor e Pós-Doutor em Linguística.
Líder do Digeneri (CNPq/Ifal) - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Corpo, Diversidade, Gênero e Inclusão.
Coordenador do Nugedis - *Campus* Maceió.

Por que é um Caderno (auto)Reflexivo? A quem ele se destina?

Este “Caderno (auto) Reflexivo do/a Pedagogo/a: impressões de um Pesquisador-Pedagogo na Rede Federal de Ensino”, caracteriza-se, na condição de Produto Educacional, como um material textual, voltado à coletânea de ações, que apresenta subsídios teórico-práticos e metodológicos para possibilidades de atuação do/a Pedagogo/a, em processos formativos continuados docentes ligados à necessária discussão do Currículo Integrado do Ensino Médio, ofertado pela Rede Federal de Ensino, especificamente, com o intuito de abordar temas atrelados à Formação Humana Integral, à Politecnia e à Omnilateralidade, bem como aos saberes profissionais docentes, na atuação do Ensino Médio Integrado.

Elaboramos, com efeito, este Caderno (auto) Reflexivo do/a Pedagogo/a, a partir de nossa atuação como pesquisadores na Rede Federal de Ensino, no contato com Pedagogos/as, com vistas a colaborar, a partir dos olhares que lançamos para o/a Pedagogo/a na Rede Federal de Ensino, no sentido de enaltecer os processos formativos docentes, atrelados à perspectiva de Currículo Integrado, tendo em conta um dos campi, no âmbito do Ifal, que nos serviu colaborativamente como espaço de investigação/estudo e, sobretudo, de autorreflexões.

Anseia-se, com isso, que este Produto Educacional possa proporcionar, de algum modo, reflexões para a atuação do/a Pedagogo/a na Rede Federal de Ensino no que tange aos processos formativos inerentes ao planejamento curricular integrado para o trabalho com discussões a respeito de ações integradoras entre docentes da formação geral e os/as da formação profissional.



O PRODUTO EDUCACIONAL

**NA PERSPECTIVA DO PROGRAMA DE MESTRADO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA – PROFEPT**



Nos Mestrados Profissionais, faz-se necessário que, além de elaborar uma dissertação, o/a discente também elabore um Produto Educacional como parte integrativa do trabalho investigativo, na perspectiva de atendimento aos ditames do que preconiza a Capes. Para tanto, a ideia da pesquisa é procurar, em alguma medida, solucionar ou minimizar problemas observados, sendo que o Produto Educacional se configura como uma possibilidade didático-pedagógica com o propósito de auxiliar nesse processo, promovendo devolutiva de resposta a tal prognóstico, posto que tem “[...] o intuito de responder a uma/um pergunta/problema, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo” (Bessemer; Treffinger, 1981 apud Rizzatti et al., 2020, p. 07).

O Produto Educacional tem como pressuposto a sua aplicabilidade, e até replicabilidade, por outros/as pesquisadores/as no contexto real, seja em sala de aula ou em outro ambiente não necessariamente formal de ensino. Porquanto,

[...] a modalidade profissional necessita estabelecer uma interlocução com demais setores da sociedade, extrapolando os muros da academia e promovendo “transferência de tecnologia” científica e/ou cultural, bebendo na fonte da pesquisa aplicada, além de ampliar o tempo de exposição e reflexão do profissional aos referenciais teórico-metodológicos de cada área de conhecimento (Rôças; Moreira; Pereira, 2018, p. 61).

Para isso, ao debatermos sobre as noções desta tipologia de Produto Educacional, para o qual nos direcionamos e nos predispomos a elaborar, intencionamos tratar dos assuntos que tiveram relevância nos encontros entre o pesquisador e os/as pedagogos/as, participantes de nossa pesquisa, catalogando o passo a passo. Com base em nossa experiência vivenciada, buscamos estabelecer essa interlocução com pedagogos/as e docentes da formação geral e da formação profissional no lócus investigado, a partir de práticas que possam dar acesso ao material produzido. Ademais, de algum modo, este material possa servir para consulta e reflexões, não somente por parte de pedagogos/as na Rede Federal de Ensino, mas também, e talvez, principalmente, por docentes a fim de compreender o relevante papel dos/as pedagogos ao se disporem a trabalhar aspectos de elevação do Currículo Integrado entre docentes da formação geral e da formação profissional, numa espécie de amálgama didático-formativo nos processos formativos ligados ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Como tudo **começou?**

A temática Planejamento Curricular está presente ao longo de toda minha trajetória acadêmica e profissional, na condição de autor principal deste trabalho. A minha formação acadêmica é em Pedagogia, com habilitação em docência: da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental, magistério dos componentes curriculares pedagógicos do ensino médio e coordenação pedagógica: supervisão escolar e orientação educacional. Na minha trajetória profissional, estive na função de coordenador pedagógico por 21 (vinte e um) anos, o que implica estar diretamente envolvido com questões inerentes aos processos de planejamento curricular, neste caso, mais especificamente, na Rede Estadual Pública de Ensino, lócus onde desenvolvo os meus fazeres profissionais atualmente.

A minha experiência profissional na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) inicia-se quando o Governo do Estado de Alagoas lança, em 2015, o Programa Alagoano de Ensino Integral (pALei). Na oportunidade, fui selecionado, por meio de edital intrarrede, para atuar na função de Coordenador Pedagógico na primeira escola de ensino médio em tempo integral integrado à EPT da Rede Estadual Pública de Ensino de Alagoas.

A escola onde atuei na EPT, à época, oferecia três cursos integrados, a saber: a) Curso do Eixo de Informação e Comunicação (Montagem e Manutenção de Computadores); b) Curso do Eixo Produção Industrial (Análises Químicas); e c) Curso do Eixo de Turismo, Hospitalidade e Lazer (Turismo e Hospedagem). Ao todo, a escola atendia a oito turmas do ensino médio, sendo quatro turmas das primeiras séries, três turmas de segundas séries e uma turma de terceira série, na perspectiva de ensino médio em tempo integral com duração de 3 (três) anos.

A estrutura física atendia, de forma satisfatória, à demanda e contava com 13 (treze) docentes da formação geral, 9 (nove) docentes da formação profissional e 3(três) supervisores de curso. Contudo, todos os/as docentes e supervisores de curso eram coordenados pela Coordenação Pedagógica, sobretudo, no que se refere à formação continuada e aos processos que envolviam o planejamento e a integração curricular.

Para mim, foi um momento novo, bem como para todos os/as que se dispuseram a participar dessa experiência e, ao mesmo tempo, desafiador, visto que foi necessário buscar referências que nos possibilitassem a promoção de um currículo integrado dentro das condições e limitações na qual nos encontrávamos. A cada descoberta, emergia um novo desafio, que precisávamos superar dentro das condições que a Rede Estadual nos permitia e das nossas próprias limitações, dentro de um processo contínuo de estudos e de criação de referências, que pudessem ressignificar nossa prática.

Paulatinamente, elaboramos um documento orientador do pALei junto à Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (SEDUC/AL), tendo em vista que a escola era polo de referência do Programa na Rede Estadual de Ensino de Alagoas.

Nesse cenário, a SEDUC/AL promoveu visitas técnicas da equipe gestora da escola a outras escolas que já trabalhavam na perspectiva do ensino médio em tempo integral integrado à Educação Profissional e Tecnológica nos estados de Pernambuco e Fortaleza. Das visitas realizadas, pudemos compreender, ainda que a grosso modo, os princípios embasadores do ensino em tempo integral e da EPT. Nesse contexto, deparamo-nos com os conceitos de educação interdimensional e de formação omnilateral, o que nos causou inquietação no sentido de compreendê-los e fazer a transposição à prática, conjugando a filosofia inerente a tais conceitos.

A princípio, ficou evidente que o Programa de ensino integral deveria ser compreendido dentro de uma perspectiva de Educação Integral, que se fundamenta na filosofia da Educação interdimensional, que defende a construção do ser humano em sua inteireza, ou seja, nas suas quatro dimensões: cognitiva, afetiva, espiritual e da corporeidade. Outro ponto que ficou compreendido era que a EPT deveria se fundamentar por meio de uma proposta curricular integrada com vistas à formação omnilateral dos/as estudantes. A formação omnilateral, conforme destaca Sousa (1999), em nossa paráfrase, tem um caráter totalizante, possibilita uma formação humana integral, preocupada com o desenvolvimento do homem enquanto ser 'não-alienado e dotado de uma formação verdadeiramente humana, omnilateral' (Sousa, 1999, p. 100).

A formação omnilateral parte da plena expansão do sujeito, inserindo-se dentro do projeto de desenvolvimento social que possibilite uma equidade maior, não limitando-se ao mercado de trabalho. Assim, alcançaremos as potencialidades libertadoras do ser humano e superaremos a alienação que sofre o homem (Saviani, 2003). Para a materialização destes conceitos, na prática pedagógica, é preciso, sobretudo, o desenvolvimento de um processo de formação continuada de toda a equipe pedagógica da escola, em especial, do corpo docente.

Estávamos diante de uma situação totalmente nova, ao menos, para nós, e completamente desafiadora, que carecia de muito estudo e compreensão do que queríamos e do que iríamos fazer para alcançar os propósitos almejados. Portanto, era fundamental a formação de todos/as os/as docentes, tanto da formação geral quanto da formação profissional, fundamentada na filosofia de Educação interdimensional e na formação omnilateral. Esse era um desafio que deveria ser assumido por todos/as, principalmente pelo/a pedagogo/a, na função de coordenador/a pedagógico/a, que assumiria, pela natureza de sua formação acadêmica, o papel de formador/a e cabia a ele/ela também o compromisso de estudar, aprofundar os seus saberes dentro dessa perspectiva no sentido de desenvolver processos formativos, de forma colaborativa, com os/as docentes na perspectiva do trabalho voltado à integração curricular e à formação global dos/as estudantes.

O/A pedagogo/a assumia o papel de planejar e implementar momentos de estudos e de planejamento que promovessem a formação docente e a integração curricular pautadas pela pedagogia interdimensional e na formação omnilateral dos sujeitos. Estávamos diante de duas perspectivas de formação de sujeitos: de um lado, a educação interdimensional; e, do outro, a formação omnilateral. Entendemos que as duas não diferenciam entre si, mas se complementam no sentido de possibilitar a formação integral dos/as estudantes.

Ainda que de forma incipiente tenhamos conseguido avançar nesse processo, porém alguns limites impossibilitaram a continuidade da proposta de forma satisfatória, entre outros, a rotatividade dos/as docentes. Porém, o pALei foi universalizado na Rede Estadual de Ensino de Alagoas, a nosso ver, precisando de ajustes necessários que são inerentes, em específico, a todo processo de planejamento e de formação docente.

Dessa forma, ao adentrar no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no âmbito do Ifal, e ao tomar conhecimento de suas bases conceituais, vi a oportunidade de aprofundar os meus estudos sobre o tema “planejamento curricular”, sendo, a partir de então, sob a perspectiva do planejamento curricular integrado, mais especificamente, sobre o papel do/a Pedagogo/a no planejamento curricular na Rede Federal de Ensino, o que resultou sobre as minhas vivências, impressões e cruzamentos para o desenvolvimento deste PE, que ora lhes apresentamos.

Campo de Pesquisa: Instituto Federal de Alagoas (IFAL), *Campus Satuba*



Fonte: Google Imagens, 2024.

O Instituto Federal de Alagoas (Ifal) - *Campus* Satuba foi criado em 30 de agosto de 1911, com o nome de Patronato Agrícola de Alagoas. Sua origem provém da estação Agronômica implantada na Usina Wanderley, quando doada à Sociedade de Agricultura Alagoana, em 7 de outubro de 1905. A estação era dotada de campo de experiências e demonstrações, bem como de um posto zootécnico, sob a direção do Agrônomo Miguel Guedes Nogueira. Esta entidade precursora e pioneira preparava mão de obra qualificada para o campo, como feitores e administradores de propriedades rurais, além de ministrar cursos de formação de pedreiro, carpinteiro, ferreiro, entre outros.

Em 1943, o aprendizado passou a oferecer três níveis de cursos: Curso Básico, Curso Rural e Curso de Adaptação. Em 1957, a escola começa a ofertar o Curso Técnico em Agricultura, com sua primeira turma formada em 1960. Em 1964, eram concedidos os cursos de Iniciação e Mestria Agrícola. Somente em 1979, com a unificação nacional da nomenclatura, a formação recebeu o título atual de Curso Técnico em Agropecuária. Com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em dezembro de 2008, a Escola foi incorporada ao Instituto Federal de Alagoas (Ifal) e recebeu sua nomenclatura atual. Atualmente, o *Campus* conta com cinco cursos, a saber: Agroindústria (integrado ao Ensino Médio); Agroindústria (integrado ao ensino Médio e subsequente); Informática (Educação de Jovens e Adultos de Nível Médio com Qualificação Profissional); Processamento de Alimentos (Educação de Jovens e Adultos de Nível Médio com Qualificação); e Laticínios (Curso superior Tecnológico).

Instituto Federal de Alagoas (IFAL) - Visão Estratégica

(Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2019-2023)

Missão

Promover educação de qualidade social, pública e gratuita, fundamentada no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a fim de formar cidadãos críticos para o mundo do trabalho e contribuir para o desenvolvimento sustentável.

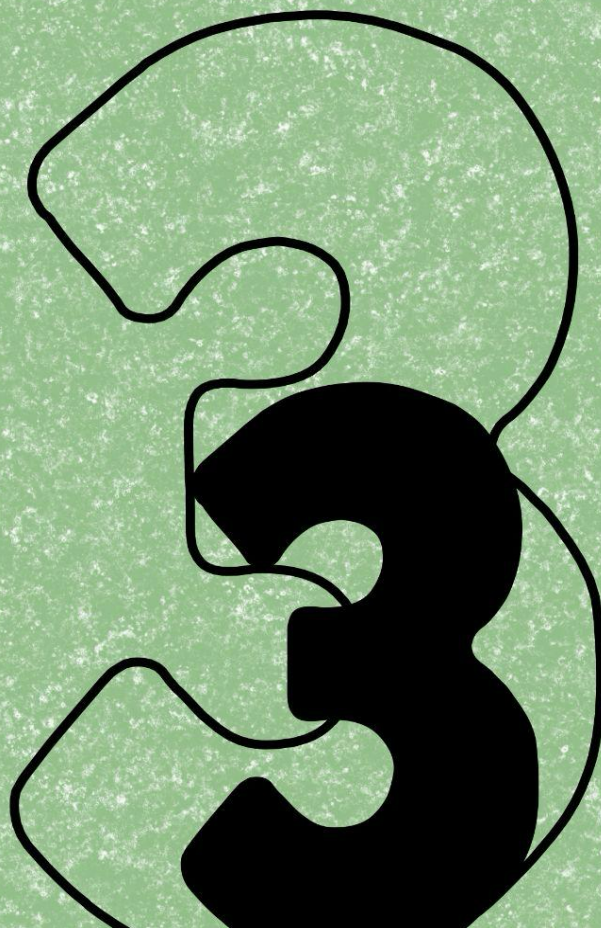
Visão

Consolidar-se como uma instituição de referência nacional em educação profissional, científica e tecnológica, pautada na cultura e na inovação, em consonância com a sociedade.

Valores

- Ética
- Compromisso social e institucional;
- Gestão democrática;
- Transparência;
- Busca pela excelência; e
- Compromisso com a sustentabilidade.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



Linha do tempo da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

O Observatório da EPT apresenta uma linha do tempo com um histórico da Educação Profissional no Brasil, evidenciando seus principais marcos jurídicos. No decorrer dos anos, A Educação Profissional foi ofertada sob diversas nomenclaturas, iniciando como Escolas de Aprendizizes e Artífices, até chegar aos dias atuais, como Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os conhecidos IFs. A seguir, para fins didáticos, traçamos tal evolução cronológica:

- 1909 - Escolas de aprendizes artífices - Decreto nº 7.566, cria a primeira escola de aprendizes artífices;
- 1942 - Criação do Senai - Reforma Capanema, estrutura o ensino industrial, estrutura, reforma o ensino comercial e cria o Senai. Mão de obra qualificada sem exigência de alta escolarização;
- 1946 - Criação do Senac - Instituído pelo Decreto-Lei 8.621, em janeiro de 1946, e subordinado à Confederação Nacional Comércio (CNC);
- 1961 - 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 4.024, que estabeleceu a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, reconhece os cursos profissionalizantes para acesso ao ensino superior;
- 1971 - EPT torna-se obrigatória - A Lei nº 5.692 institui o ensino de 2º grau e torna obrigatória a EPT para desenvolver potencialidades, qualificar para o trabalho e preparar para a cidadania;
- 1982 - EPT torna-se facultativa a cada escola - Lei nº 7.044, que define que a profissionalização deixa de ser obrigatória, sendo facultada a cada escola;
- 1988 - A educação como preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho: - Art. 205: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;
- 1991 - Criação do Senar - Criado no mesmo modelo do Senai e do Senac pela Lei 8.315 de dezembro de 1991 e regulamentado pelo decreto 566, de junho de 1992;
- 1996 - Preparação do jovem para a vida social, política e produtiva - Lei 9.394 (LDBEN), que institui a preparação do jovem para a vida social, política e produtiva;
- 1997 - EPT torna-se distinta do Ensino Médio - Decreto nº 2.208, afirma que a EPT teria uma organização própria, afastando-a do Ensino Médio;

- 1999 - Expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia - Início da expansão de Cursos Superiores de Tecnologia;
- 2004 - EPT integrada ao Ensino Médio Regular - Decreto 5.154, estabelece a oferta da EPT integrada ao Ensino Médio Regular;
- 2008 - Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos e IFs - Portaria MEC nº 870, institui o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Lei nº 11.892, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Lei nº 11.741, redimensiona, institucionaliza e integra as ações de EPT de nível médio e tecnológico e EJA à LDB;
- 2012 - Definição de Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT - Resolução CNE/CEB nº 6, define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio;
- 2017 - EPT articulada ao Ensino Médio regular - Lei nº 13.415, possibilita o Ensino Médio regular articulado à formação técnica e profissional em um turno/período (pelo menos de 3.000 horas totais);
- 2018 - Cursos Técnicos, Qualificações Profissionais e Aprendizagem - Resolução CNE/CEB nº 3, define Diretrizes curriculares Nacionais do ensino Médio. A EPT é classificada em curso técnico de nível médio, qualificações profissionais ou programa de aprendizagem profissional;
- 2020 - 4ª Edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - Resolução CNE/CEB nº 3 (15/12/2020). Aprovação da 4ª Edição do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos;
- 2021 - Definição de Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais - Resolução CNE/CP nº 1 define; as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica;
- 2021 - Diretrizes Operacionais para a Educação de jovens e Adultos (EJA) - Resolução CNE nº 1, define as Diretrizes Operacionais para a EJA nos aspectos relativos ao seu alinhamento à PNA e à BNCC, e EJA a Distância;
- 2021 - Nova Portaria do Programa de Aprendizagem Profissional - Portaria/MTP nº 671/2021 regulamenta disposições relativas à legislação trabalhista, à inspeção no trabalho, às políticas públicas e relações de trabalho, incluindo a aprendizagem profissional;
- 2023 - Lei 14.645/2023. A Lei nº 4.645/2023, determina a criação de uma Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Educação Profissional e Tecnológica no **contexto** da Reforma do Ensino Médio

Recentemente, a Reforma do Ensino Médio, promovida por meio da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou a LDBEN, não modificou a seção que trata Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no Capítulo II, e, tampouco, modificou a parte que trata da Educação Profissional e Tecnológica, no Capítulo III, da mesma LDBEN. Numa visão geral, a reforma do ensino médio teve como principais alterações na oferta do ensino médio:

A. a composição do currículo pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e por itinerários formativos;

B. a alteração na carga horária de 2400 horas para 3.000 horas totais (sendo 1.800 horas para o cumprimento da BNCC e 1.200 horas para os itinerários formativos);

C. a organização dos itinerários formativos em 5 arranjos diferentes, compreendendo as quatro áreas do conhecimento da BNCC e o da formação técnica e profissional:

- I. linguagens e suas tecnologias;
- II. matemática e suas tecnologias;
- III. ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV. ciências humanas e sociais aplicadas;
- V. formação técnica e profissional.

Apesar de não alterar os dispositivos da LDB diretamente relacionados à EPT, a reforma do ensino médio impactou a oferta da EPT, ao prever um quinto itinerário formativo, de formação técnica e profissional. A repercussão da reforma do ensino médio ampliou a discussão e ressaltou a necessidade de atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, vigentes desde 2012, conforme Parecer CNE/CP Nº 7/2020, que apresenta novas diretrizes:

As mudanças trazidas pela Lei nº 13.415/2017, por meio do art. 36, ao flexibilizarem a organização curricular do ensino médio “por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino”, inclusive por meio de um itinerário dedicado “Formação Técnica e Profissional”, exigem que as atuais Diretrizes Curriculares da Educação Profissional Técnica de Nível Médio se alinhem às demandas dos setores produtivos e que sejam capazes de responder adequadamente aos atuais desafios apresentados às instituições e sistemas de ensino do país [...] (Brasil, 2020).

Para Moura e Lima Filho (2017), a reforma do ensino médio “agrava a fragmentação, a hierarquização social e a qualidade do ensino médio. A “nova” organização proposta é velha na política educacional brasileira e reforça a dualidade educacional e social que caracteriza historicamente o País” (Moura; Lima Filho, 2017, p.109). A nova redação da LDBEN, promovida pela reforma da oferta do ensino médio, por meio da Lei nº 13.415/2017, apresenta a possibilidade de itinerário formativo integrado à BNCC:

§ 3º A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput (Brasil,1996).

Diante da possibilidade de itinerários formativos integrados, e ainda que, historicamente, a relação entre a educação básica e a educação profissional seja marcada pela a dualidade educacional e social, como apontada por Moura e Lima Filho (2017), em corroboração a outros/as autores/as, questiona-se: as escolas e profissionais da EPT podem valer-se das ambiguidades dos instrumentos legais e políticas educacionais a seu favor, para desenvolver, no âmbito dos sistemas de ensino e das salas de aula, a EPT integrada?

O que é **Ensino Médio Integrado**?

O Ensino Médio Integrado pode ser compreendido, na perspectiva de uma escola unitária e politécnica, inspirada nas concepções gramscianas, como uma formação humana integral “mas que não se confunde com ela já que seus limites de formação integral estão dados pela possibilidade capitalista contemporânea” (Araújo; Frigotto, 2015, p. 66). É importante considerar que o cenário político e socioeconômico que se tinha quando do surgimento das ideias de Gramsci, no que se refere a esse tipo escola, apresentava-se diferente das que atualmente tomam forma em nosso País. Entendemos como escola unitária aquela “que desenvolve as potencialidades dos indivíduos (formação omnilateral), conduzindo-os ao desabrochar pleno de suas faculdades espirituais e intelectuais” (Saviani, 1999, p. 34-35).

Ensino Médio Integrado: breves reflexões.

Estudiosos/as da temática sobre Ensino Médio Integrado, a exemplo de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e, ainda, Saviani (1989), abordam a crise de identidade do ensino médio e apresentam alguns questionamentos quanto aos objetivos desta etapa da Educação Básica, entre eles estão:

- Deve formar técnicos/as de nível médio especializados/as ou politécnicos/as?
- Preparar mão de obra para o mercado de trabalho ou cidadãos/ãs capazes de atuar no mercado de trabalho?
- Como encontrar equilíbrio entre formação geral, humanística e técnica?
- O ensino médio deve ser unitário ou diferenciado?

Nesse sentido, diante dos questionamentos Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), além de Saviani (1989), relacionados à formação dos/as estudantes no ensino médio na EPT, uma reflexão se faz necessária no que se refere a uma proposta de educação que privilegie a construção de uma escola única, integral e integrada ao ensino médio. Assim, conforme destacam Sant'Ana, Nogueira e Brito (2020):

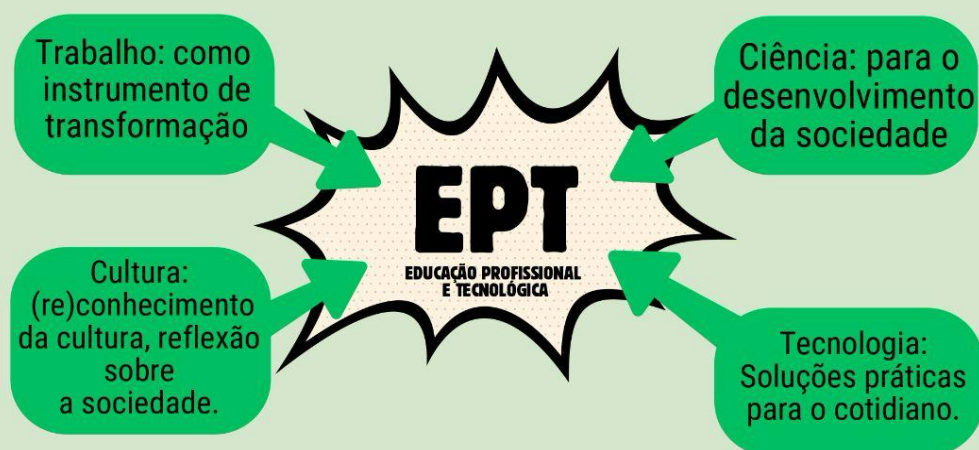
[...] currículo integrado tem como objetivo compreender o conhecimento a partir do viés de uma visão global, promovendo a interdisciplinaridade. Sabe-se que as matrizes curriculares dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são constituídas de três bases: Base Nacional Comum (ciências exatas, ciências da natureza, ciências humanas, linguagens e matemática); Núcleo Diversificado; e Educação Profissional Disciplinas técnicas) (Sant'Ana; Nogueira e Brito, 2020, p. 5).

Eixos do Ensino Médio Integrado

Conforme o art. 6º, inciso VIII, Resolução nº 3 de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, e orienta que o ensino médio integrado tenha como eixos centrais:

- a) o trabalho conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, ampliada como impulsionador do desenvolvimento cognitivo, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência;
- b) a ciência conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade;
- c) a tecnologia conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou mediação do conhecimento científico e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida;
- d) a cultura conceituada como o processo de produção de expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (Brasil, 2018).

Figura 1 - Eixos Centrais do Ensino Médio Integrado



Fonte: Produção autoral, 2024.

O que é **Currículo Integrado?**

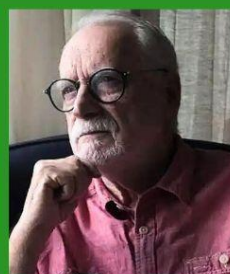
"O termo deve ser remetido ao seu sentido de amplitude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, o que implica tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, o que se dá com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho; seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (Ciavatta, 2005, p.85)."



"A ideia de formação, na concepção de Ciavatta (2005) sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente a sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (Ciavatta, 2005, p. 85)."



"O currículo integrado, na visão de Pacheco (2011) é uma possibilidade de inovar pedagogicamente, é uma forma de promover o diálogo entre as diversas disciplinas tanto da formação geral quanto da formação específica. Nesse sentido, compreende-se como primordial para o reconhecimento dos diferentes sujeitos sociais para os quais este se destina, leva em conta os mais diversos saberes produtivos em diferentes espaços sociais possibilitando que as escolas promovam e assumam a formação integral dos sujeitos de forma que possam compreender e se compreender no mundo abandonando a perspectiva estreita entre de formação para o mercado de trabalho (Pacheco, 2011, p. 42)."



"Compreendemos que organizar o currículo de forma integrada implica em romper com as falsas polarizações, oposições e fronteiras consolidadas ao longo do tempo. Como ponto de partida é preciso ratificar que o ensino integrado exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída de forma contínua ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, ao invés de, inicialmente, se concentrar os conteúdos vinculados à educação geral e, posteriormente, proporcionar os componentes curriculares da formação técnica específica (Moura, 2012, p.11)."



"O método de exposição no trabalho pedagógico deve restabelecer as conexões dinâmicas e dialéticas entre os conceitos, reconstruindo as relações que constituem a totalidade concreta de sua origem, de modo que o objeto a ser conhecido revele-se de forma gradativa em suas particularidades inerentes. Para a autora, o currículo integrado sistematiza o conhecimento e realiza o processo ensino-aprendizagem de maneira "que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender" (Ramos, 2014, p.87). Assim, a integração demanda que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja desenvolvida de forma contínua durante a formação, considerando as categorias indissociáveis da formação humana: o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura (Ramos, 2014)."



Quais as **origens** desse conceito?

"Conforme mostrou Santomé (1988, p.11), ao longo do século XX muitos termos apareceram, desapareceram e reapareceram com certa frequência com o objetivo de chamar a atenção para a necessidade de superar a fragmentação dos conhecimentos e para a falta de diálogo entre o currículo e a realidade cotidiana. Foi nesse século também, segundo o autor, que o conhecimento escolar tornou-se ainda mais fragmentado, acompanhando a tendência imposta pelos novos padrões produtivos e pela superespecialização do trabalho.

Visando superar o modelo educacional vigente, surgiu, no início do século XX, uma das principais formulações educacionais que, mais tarde, fundamentam o conceito de currículo integrado. Seu autor foi o pensador e líder comunista italiano Antônio Gramsci, que durante sua prisão escreveu a obra *Cadernos do Cárcere*, no qual faz uma dura crítica ao modelo educacional italiano, propõe o conceito de "Escola Unitária" e aprofunda o conceito de Politécnica.

Para Gramsci, a "escola Unitária" deveria formar os trabalhadores de maneira integral, instrumentalizando-os para o exercício da profissão e o domínio da técnicas, dando-lhes acesso ao conhecimento geral produzido pela humanidade e preparando-os para serem os novos dirigentes da sociedade (Silva, 2014, p. 12)."



Organização Curricular na Educação Profissional e Tecnológica - EPT

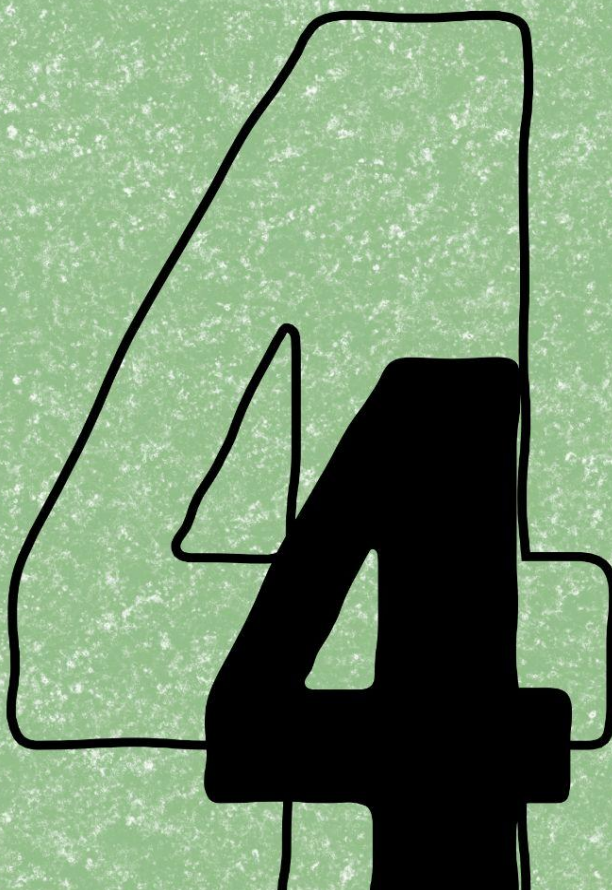
A organização curricular precisa estar pautada nos seguintes pressupostos que:

a) conceba o ser humano como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive; b) vise à formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho; c) tenha o trabalho como princípio educativo no sentido de que o trabalho permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes (Ramos, 2005, p.105).

Ramos (2005) aponta ainda outros pressupostos nos quais a organização curricular precisa se pautar:

a) seja baseada numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades; b) seja baseado numa pedagogia que vise à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos e esses evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros; c) seja centrado nos fundamentos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno, tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura (Ramos, 2005, p.105).

PLANEJAMENTO CURRICULAR INTEGRADO



Planejamento Curricular no Ensino Médio Integrado: Contextualização e Definição

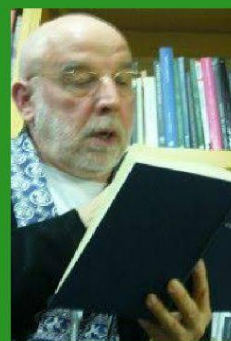
O ato de planejar é um processo intrínseco ao desenvolvimento das atividades no contexto escolar, considerando que todos os sujeitos da instituição, dentro de suas respectivas funções, necessitam pensar, estruturar, organizar seu trabalho e traçar seus objetivos.

"[...] o planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (Vasconcellos, 2000, p. 79)."



De acordo com Silva (2013), o planejamento sob a ótica da educação, apresenta-se com a seguinte configuração:

"a) no macrocontexto das políticas educacionais temos o conceito de planejamento educacional referindo-se ao planejamento dos sistemas de ensino e de suas redes;
b) no âmbito das instituições escolares temos o conceito de planejamento escolar referindo-se à organização da escola, dos tempos e espaços escolares;
c) no âmbito do currículo temos o planejamento curricular referindo-se às formas de reflexão e organização de temáticas, disciplinas em seus diversos campos de conhecimento;
d) no âmbito do ensino temos ainda o planejamento elaborado pelo professor (plano docente ou plano de trabalho docente) que compreende os conteúdos programáticos, objetivos e os procedimentos metodológicos e avaliatórios, bem como os recursos e materiais didático-pedagógicos (Silva, 2013, p. 11)."



Ainda de acordo com Silva (2013), no que diz respeito ao campo de estudos de planejamento, é possível identificar três tendências: o gerenciamento da qualidade total, o planejamento estratégico e o planejamento participativo.

TENDÊNCIAS	CARACTERÍSTICAS
Gerenciamento da qualidade total	• Elaborado hegemonicamente, no Brasil, por Cosete Ramos; • Amparado no método de gestão empresarial pela qualidade total; • Construção de “novas” representações e significações sociais das práticas escolares; • A excelência está condicionada a capacidade que a escola tem de realizar um planejamento estratégico; • Emprego de termos que são comuns de encontrar no mundo corporativo: aluno = cliente; • Ações educativas devem ser alteradas de acordo com as necessidades da clientela; • Uso de modelos técnicos que tomam o mercado como exemplo de eficiência.
Planejamento Estratégico	• Também denominado de normativo ou racional; • Marcado pela concepção tecnocrática e economicista; • Adoção de instrumental técnico para alcançar maior eficiência; • Presença da burocratização nas instituições de Práticas Educativas Integradoras na Educação Profissional e Tecnológica; • Secularização do conhecimento; • Especialização; • Avaliação dos resultados baseado em normas; • O rendimento dos/as estudantes é aferido por testes padronizados.
Planejamento Participativo	• Elaborado de forma democrática por meio da participação coletiva; • Visão crítica do conhecimento; • Materialismo histórico-dialético; • Totalidade; • Diversidade; • Aceitação da subjetividade; • Revisão crítica; • Questionamento dos objetivos.

Fonte: Silva (2013).

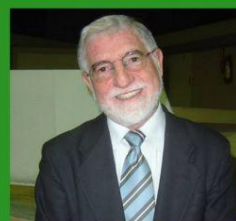
Ao analisar as tendências do campo de estudo do planejamento e suas respectivas características, percebe-se que:

- O gerenciamento da qualidade total quer transpor um conceito: Teoria do Gerenciamento Empresarial para o campo da Pedagogia. Para isso, parte-se do pressuposto que deve haver uma “renovação” nos processos pedagógicos, que se dá quando a escola busca a excelência por meio de uma pedagogia da qualidade total. Nessa perspectiva, a escola exerce uma função essencial na reorganização da ordem capitalista, por ser esse ambiente fonte expressiva de investimento para o crescimento econômico;
- no tocante ao planejamento estratégico, sabe-se que essa tendência se fundamenta na ação instrumental de modelo positivista, por ser marcada por uma concepção tecnicista de planejamento;
- já o planejamento participativo ou interacional aparece como o mais democrático e humanizado dessas três tendências, por envolver a comunidade em sua elaboração e contar com a participação da coletividade em busca de uma identidade para a instituição.

Planejamento na Educação Profissional e Tecnológica

No âmbito de ensino, considera-se o planejamento como:

"[...] uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. (...) É um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligada à avaliação (Libâneo, 2013, p. 221)."



O planejamento em Educação Profissional e Tecnológica pode ser compreendido dentro das definições apresentadas anteriormente, porque a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é um dos campos epistêmicos do conhecimento do ensino básico, mas ao mesmo tempo ela surge como uma categoria que tem especificidades e que deve ser levada em consideração em qualquer ação que seja desenvolvida no contexto da educação profissional, que é a união entre escola e

trabalho ou, mais especificamente, entre instrução intelectual e trabalho produtivo. Na visão de Araújo e Frigotto (2015), o ensino integrado tem:



[...] como proposta não apenas para o ensino profissional. O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos, principalmente (Araújo; Frigotto, 2015, p. 63).



Dessa forma, o ensino médio integrado deve fomentar o desenvolvimento de práticas educativas que possibilitem a esses sujeitos a ampliação de sua capacidade de compreender a sua realidade e de a relacionar com a totalidade social – na concepção do Materialismo Histórico-Dialético, a totalidade pode ser compreendida como o todo que compõe a sociedade e suas múltiplas relações - bem como incitar a uma atitude humana transformadora materializada por meio do compromisso político com a formação ampla dos/as trabalhadores/as, alicerçada em projeto ético-político de transformação social.

Se o ensino médio integrado tem como objetivos uma formação integrada, crítica, humanizada, para que os sujeitos se tornem mais participativos na sociedade, o currículo construído pelas instituições precisa apresentar elementos que viabilizem esse tipo de formação.

Eixos **direcionadores** do Planejamento na Educação Profissional e Tecnológica - EPT

Na EPT, o planejamento deve ser construído a partir de dois eixos norteadores essenciais: **o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico**, afinal, são alicerces basilares para a organização e o desenvolvimento do currículo, principalmente no que tange aos seus objetivos, conteúdos e métodos.

O trabalho como **princípio educativo** é condição indispensável para a elaboração do currículo na EPT, por ser necessário superar a “[...] a dicotomia historicamente cristalizada da divisão social do trabalho entre a ação de executar e as ações de pensar, planejar, dirigir, supervisionar ou controlar a qualidade dos produtos ou serviços” (Brasil, 2013, p. 207).

No que tange ao **princípio pedagógico da pesquisa**, deve considerar “a metodologia da problematização como instrumento de incentivo à pesquisa, à curiosidade pelo inusitado e ao desenvolvimento

do espírito inventivo, nas práticas didáticas” (Brasil, 2013, p. 231).

Acreditar na **pesquisa como princípio pedagógico** significa investir na autonomia de aprendizagem dos/as estudantes, por meio de um processo formativo que os/as capacitem para a sua independência intelectual, estimulando-os/as a uma participação mais consciente e democrática nas relações de interação social, de forma que esses sujeitos não sejam apenas consumidores, mas que se envolvam, cada vez mais, como protagonistas.

Figura 2 - Possibilidades de Integração Curricular



Fonte: Produção autoral, 2024.

- **INTEGRAÇÃO DAS DISCIPLINAS EM QUATRO ÁREAS DE CONHECIMENTO** - Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, com suas respectivas tecnologias, são integradas por meio de um conjunto de objetivos comuns a todas as áreas e relacionados com a educação para o trabalho e demais práticas sociais.
- **INTEGRAÇÃO POR MEIO DE UM NÚCLEO DE ATIVIDADES CRIATIVAS TRANSFORMADORAS** - O núcleo de educação para o trabalho e outras práticas sociais é um componente curricular que constitui um objeto novo ou um objeto comum a todas as áreas. Esse núcleo é constituído por projetos e atividades de trabalho e de pesquisa que vitalizam os princípios educativos e lhes dão visibilidade.

- **INTEGRAÇÃO POR PROJETOS OU CENTROS DE INTERESSE** - Um centro de interesse e projetos de pesquisa e trabalho dele derivados atravessam o desenvolvimento do núcleo e das áreas em cada coletivo. No primeiro, o centro de interesse inclui a escola e a moradia dos/as estudantes. São formulados projetos de pesquisa e de transformação desses dois ambientes fundamentais de aprendizagem. No segundo ano, o centro de interesse para ser a comunidade que cerca a escola. No terceiro ano, os projetos individuais de vida e de sociedade que articulam o currículo passam a ter como centro de interesse a sociedade mais ampla. No caso do ensino médio integrado à educação profissional, no terceiro ano o centro de interesse passa a ser um projeto articulador dos componentes de educação profissional do técnico de nível médio correspondente.
- **INTEGRAÇÃO POR EIXOS TEMÁTICOS (TRABALHO, CULTURA, CIÊNCIA E TECNOLOGIA)**. O trabalho e a pesquisa continuam como princípios educativos fundamentais para integrar como dimensões articuladoras as atividades de pesquisa e de intervenção desenvolvidas por grupos de estudantes e professores/as distribuídos/as com foco em cada um dos quatro eixos temáticos (trabalho, cultura, ciência e tecnologia) para desenvolver o projeto de cada período ou ano letivo.

O/A Pedagogo/a é parte constituinte do Processo de **Planejamento** Curricular Integrado

Conforme Edital nº 162/2022/Ifal, de 18 de novembro de 2022, as atribuições do/a pedagogo/a no Instituto Federal de Alagoas são: i) implementar a execução, avaliar e coordenar a (re)construção do projeto pedagógico de instituições de ensino médio ou ensino profissionalizante; ii) viabilizar o trabalho pedagógico coletivo e facilitar o processo comunicativo da comunidade escolar e de associações a ela vinculadas e iii) assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.



O pedagogo dos IFs executa a função de supervisão, com a proposta definida de organizar e sistematizar os diversos conhecimentos, saberes e princípios educativos advindos do processo de ensino e aprendizagem, de modo a contribuir com a transformação de uma educação de melhor qualidade (Brandt et al., 2014, p.68).



É importante destacar que a supervisão é entendida, nesses termos, de forma reconfigurada, não mais como fiscalizadora das ações docentes. Assim, “ao ressignificar e revalorizar a supervisão, reconceitua-se, de modo a compreendê-la na sua ação de natureza educativa e, portanto, sócio-pedagógica, no campo didático e curricular do seu trabalho, no seu encaminhamento coordenador” (Rangel, 1999, p. 75). Uma ação supervisora, que favorece o diálogo entre os sujeitos e entre o contexto escolar e social.

Desse modo, percebe-se que o ensino médio integrado é um espaço onde a atuação do/a pedagogo/a se faz necessária considerando, sobretudo, que a concepção de formação integral requer intencionalidade definida e clara quanto à organização e à sistematização da dimensão didática e pedagógica do currículo.

Quem é o/a Profissional Pedagogo/a?

O que, primeiramente, caracteriza a atuação do/a pedagogo/a é a intencionalidade educativa. Segundo Libâneo (2010) o pedagogo irá se ocupar de uma educação intencional e ressalta que nem sempre a atividade pedagógica é uma prática docente. O autor também coloca que:



[...] pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação dos saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica (Libâneo, 2010, p. 33).



O/A pedagogo/a precisará conhecer e compreender sobre os processos educativos, de forma mais abrangente. Os/As pedagogos/as podem ter demandas complexas que requerem conhecimentos e habilidades especializadas.



A atuação do pedagogo escolar é imprescindível na ajuda aos professores no aprimoramento do seu desempenho na sala de aula (conteúdos, métodos, técnicas, formas de organização de classe), na análise e compreensão das situações de ensino com base nos conhecimentos teóricos, ou seja, na vinculação entre as áreas do conhecimento pedagógico e o trabalho de sala de aula (Libâneo, 2010, p. 61).



O/A Pedagogo/a do Instituto Federal

O/A pedagogo/a nos IFs faz parte de uma equipe que é intitulada como equipe pedagógica e desenvolve seu trabalho, de forma colaborativa, com sua equipe a partir das concepções, das ideias, dos princípios e dos objetivos comuns ao grupo. A composição dessa equipe envolve profissionais com diferentes formações. Esse é um aspecto que apresenta fator positivo, considerando que abre espaço para diferentes pontos de vista, porém, com o mesmo objetivo na oferta de uma formação omnilateral dos sujeitos, assim as possibilidades de atuação do/a pedagogo/a são potencializadas quando há explicitude sobre qual educação se quer propor e sobre qual cidadão se quer formar.

Principais atribuições do/a Pedagogo/a na Instituição

1. Assessorar pedagogicamente docentes, coordenação de curso, direção de ensino e direção geral;
2. Oferecer suporte pedagógico aos discentes;
3. Atuar na tríade: Ensino, Pesquisa e Extensão;
4. Promover a formação continuada docente;
5. Participar de órgãos colegiados: Conselhos, Fóruns e Comissões.

O/A pedagogo/a, como mediador/a e articulador/a das práticas pedagógicas no *Campus*, pode colaborar com a construção de práticas docentes transformadoras e, diante disso, elencamos, a partir de Vasconcellos (2002), para tanto:

- Acolher o/a professor/a em sua realidade, em suas angústias; a partir do reconhecimento das necessidades e das dificuldades. A atitude de acolhimento é fundamental também como uma aprendizagem do/a professor/a em relação ao trabalho que deve fazer com os alunos;
- Fazer a crítica dos acontecimentos, ajudando a compreender a própria participação do/a professor/a no problema, a perceber as suas contradições (e não acobertá-las);
- Trabalhar em cima da ideia de processo de transformação;
- Buscar caminhos alternativos; fornecer materiais; provocar para o avanço;
- Acompanhar a caminhada no seu conjunto, nas suas várias dimensões (Vasconcellos, 2002, p. 89).

Formas de atuação do/a Pedagogo/a no Planejamento Curricular Integrado

ANTES	• Estudar documentos orientadores.
DURANTE	• Participar dos momentos de discussões de forma colaborativa; • Orientar e auxiliar na compreensão das etapas pelas quais são desenvolvidos os elementos requeridos para a construção do currículo; • Sugerir modificações visando melhorias no planejamento curricular.
DEPOIS	• Analisar o Projeto Pedagógico do Curso (PCC) e emitir parecer pedagógico; • Acompanhar e assessorar a implementação do PCC; • Articular, junto aos sujeitos, as mudanças que forem necessárias para um novo processo de reformulação do PCC, que pode acontecer a cada dois anos ou conforme as normativas legais da instituição.

Fonte: Adaptado de Vasconcellos (2002).

Possíveis desafios que podem emergir no Processo Curricular Integrado

O/a pedagogo/a pode se deparar com alguns limites que inviabilizam a boa relação com professores/as no que se refere ao desenvolvimento de práticas que entendem o currículo como um processo que se deve materializar de forma integrada no ensino médio integrado. Tais limites podem ser provenientes da concepção de supervisor como fiscalizador ou do entendimento de currículo como uma imposição.

Possíveis limites que o/a pedagogo/a pode se deparar no processo de planejamento curricular integrado:

- Indisponibilidade de tempo (tanto dos/as docentes quanto do/a pedagogo/a) para estudos e discussões coletivas;
- aprofundamento dos conhecimentos acerca das bases conceituais da EPT e sobre currículo/currículo integrado e como ocorre sua construção;
- diversidade de áreas e disciplinas (formação profissional e formação geral) com as quais o/a pedagogo/a precisa interagir e colaborar para a interdisciplinaridade;
- promoção da discussão sobre o PCC pela comunidade escolar antes de encaminhá-lo para aprovação dos órgãos superiores.

Possibilidades de **minimizar** os desafios

Os obstáculos que eventualmente possam surgir na relação pedagogo/a e docentes tendem a ser superados, considerando que essa relação tem como pressuposto a mediação, sendo necessário, portanto, considerar as peculiaridades inerentes à EPT. É esse tipo de relação imprescindível que se busca, em uma instituição, que se propõe ofertar um currículo que garanta a formação integral dos/as estudantes, por meio de um planejamento integrado, ações de modo a conceber como relevante a figura do/a pedagogo/a, de forma colaborativa, como parte integrante do processo de formação continuada dos/as docentes da Rede Federal de Ensino.

Sem o intuito de prescrição, listamos possibilidades, a partir do nosso olhar e das nossas vivências, inclusive, em práticas investigativas nesse tocante, para que o/a Pedagogo/a possa contemplar, no intuito de tentativa de superar os desafios no processo de planejamento curricular integrado:

- Estar aberto/a ao diálogo e negociar cronograma de estudos e discussões de forma colaborativa com os docentes e demais profissionais da equipe pedagógica;
- Dedicar-se a atividades que possibilitem seu aprofundamento intelectual, que inclua estudar legislações e trabalhos científicos relacionados à educação, de forma ampla, e à EPT, em específico, além de produzir textos científicos e materiais que possam auxiliar em sua prática pedagógica;
- Participar de eventos, cuja tônica possa lhe assegurar uma interação, inclusive entre os pares, com vistas à produção de conhecimento científico que possa servir como forma de retroalimentação às práticas profissionais, especialmente, no âmbito da formação docente com vistas à integração curricular;

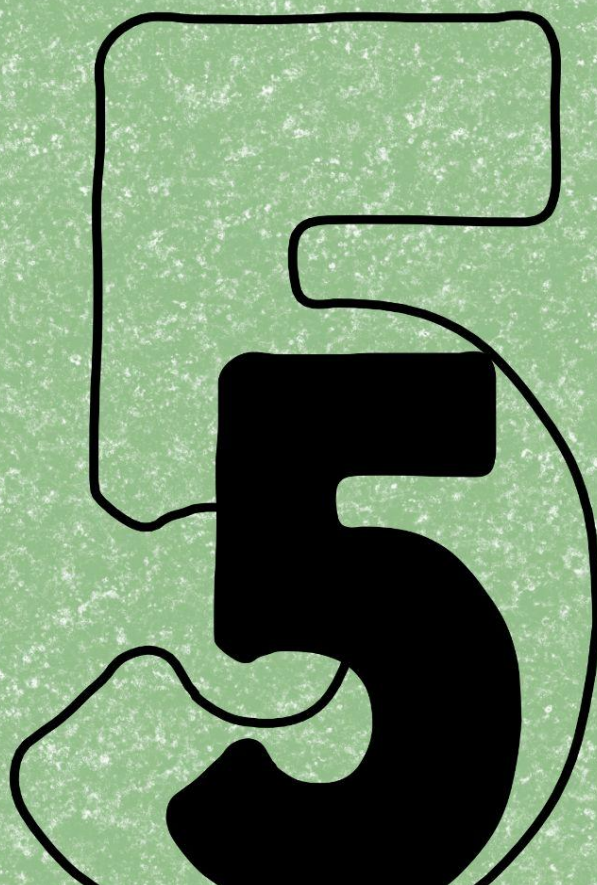
- Desenvolver formações objetivando refletir que a interdisciplinaridade não tem por pretensão a negação, diluição ou fusão das disciplinas, nem, tampouco, a valorização do senso comum em detrimento do conhecimento científico. O que se pretende com a interdisciplinaridade é uma revisão das formas tradicionais de se entender e produzir saberes, buscando alternativas e olhares inovadores ou, ainda, para além daqueles ofertados numa perspectiva estritamente tradicionalista;
- Organizar formas variadas, presenciais ou não, que possibilitem maior participação da comunidade escolar nas proposições apresentadas na reformulação do PPC antes de encaminhá-lo aos órgãos superiores institucionais para a sua avaliação e validação.

O Papel do/a Pedagogo/a no Processo de Planejamento Curricular Integrado na EPT

Ainda na esteira por nós pretendida, com o intuito reflexivo, a que se presta este PE, esboçamos alguns aspectos que julgamos relevante para a articulação de processos formativos in locus. Cabe destacar, reiterativamente, que, além de não termos o intuito prescritivo, a nós, é caro compreender que cada espaço é único, além de que as necessidades de cada espaço também se mostram de forma muito peculiar. Ainda assim, sem a intenção de esgotar, traçamos alguns desses pretensos aspectos mobilizadores.

- Incentivar e motivar os sujeitos a participarem do processo;
- Promover encontros formativos que discutam a temática currículo e currículo integrado;
- Possibilitar reflexões quanto a importância dessa construção, suas repercussões nas práticas e, consequentemente, na formação ofertada aos/às estudantes;
- Reforçar a importância dos princípios: interdisciplinaridade, contextualização e transformação social;
- Articular os trabalhos pedagógicos que envolvem a construção/reformulação dos projetos, considerando aspectos como o contexto social; os sujeitos e sua histórias; saberes; a organização da instituição; a cultura, a teoria e prática, entre outros;
- Ressaltar a importância de estes projetos terem como finalidade uma formação humana integral, com fins emancipatórios e que, portanto, rompam com práticas excludentes e/ou desumanizadoras.

FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE



Considerando os saberes do/a Pedagogo/a no que se refere ao campo educacional, as mediações que este/a realiza na dimensão pedagógica da instituição de ensino pode favorecer o aperfeiçoamento das práticas, em especial, das práticas desenvolvidas pelo corpo docente, essa relação que o/a Pedagogo/a pode estabelecer com os/as docentes é necessária e tende a ser materializada por meio da formação continuada dos/as professores/as. A formação continuada dos/as docentes pode ser mediada pelo/a pedagogo/a e a consideramos como um processo necessário, conforme salienta Gadotti (2011), imerso em uma perspectiva freiriana.



“

[...] a formação continuada do professor deve ser concebida como uma reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas invenções tecnológicas (Gadotti, 2011, p. 41).

”

Neste contexto, é preciso pensar nos saberes docentes que alicerçam o ofício do/a professor/a, a esse respeito Tardif (2014) salienta que:

“

[...] há muito se tem percebido que as práticas docentes e que os saberes que a permeiam não dizem respeito, única e exclusivamente, aos conhecimentos advindos dos cursos de formação inicial nem mesmo dos de formação continuada, pois os professores aprendem no exercício da profissão docente, no decorrer da construção de sua trajetória profissional (Tardif, 2014, p.64).

”

A partir do levantamento dos saberes que permeiam a prática docente, o/a Pedagogo/a pode contribuir positivamente nos espaços dos Institutos Federais, como nos explica Libâneo (2010):

“

[...] a atuação do pedagogo escolar é imprescindível na ajuda aos professores no aprimoramento do seu desempenho na sala de aula (conteúdos, métodos, técnicas, formas de organização de classe), na análise e compreensão das situações de ensino com base nos conhecimentos teóricos, ou seja, na vinculação entre as áreas do conhecimento pedagógico e o trabalho de sala de aula (Libâneo, 2010, p.61).

”

Assim, o/a Pedagogo/a ao pensar em processos de formação continuada que dialoguem com as necessidades reais dos/as professores/as pode fazer um levantamento prévio de tais necessidades para que a tematização da prática pedagógica reflita as expectativas dos sujeitos, que farão, por conseguinte, parte desse processo formativo. Os momentos de formação continuada carecem de ser organizados de forma a possibilitar os/as professores/as a refletirem sobre a prática pedagógica em uma perspectiva de transformação com o fito de que se alcancem os objetivos educacionais na perspectiva de formação cidadã, comprometida socialmente e de viés crítico-emancipatório.

O Passo a passo para um Plano de Formação Continuada Docente

A formação continuada é um fator de grande relevância em qualquer profissão, e, quando nos voltamos à área da Educação, ter um plano anual de formação continuada de professores/as pode ser um diferencial. Afinal, é necessário refletir sobre a prática docente de maneira constante, ainda em um mundo tão moderno e competitivo como atualmente. Concernente a isso, não deixamos de reconhecer o caráter neoliberal que, em grande monta, está presente nos planos e nas propostas de formação continuada de docentes, o que, no caso específico deste trabalho, tal necessidade de atendimento a uma demanda de arranjos produtivos do capital se desconfigura com a Educação Politécnica e Integral ofertada para os sujeitos que estão no campo da EPT da Rede Federal de Ensino.

Para nós, o atendimento ao mercado de trabalho se diferencia completamente daquilo que concebemos como formação para o “mundo do trabalho”, uma vez que aquele está para uma perspectiva profissionalizante (de caráter técnico) enquanto que este está para uma perspectiva profissional (de caráter emancipatório, crítico).

Não existe uma formação que seja abrangente e suficiente para formar o/a profissional professor/a, pois se assim fosse, o capital cultural seria estagnado, o que representaria uma limitação. A formação continuada se dá após a inicial, ou seja, durante o exercício da vida profissional. A formação continuada docente:

“[...] é um processo contínuo de desenvolvimento pessoal, profissional e político-social, que não se constrói em alguns anos de curso, nem mesmo pelo acúmulo de cursos, técnicas e conhecimentos, mas pela reflexão coletiva do trabalho, de sua direção, seus meios e fins, antes e durante a carreira profissional (Silva, 2011, p.15).”

Com efeito, posicionamo-nos que o aprendizado não termina quando deixamos a sala de aula, ao concluir um curso e receber um certificado para o exercício profissional. [Aprender ao longo da vida](#) é uma necessidade constante, ainda mais em um mundo em evolução, sobretudo, que no qual exige escolhas e posicionamentos. Nesse sentido, a formação continuada para educadores é uma oportunidade de acesso a novos saberes para poder elaborar, também, práticas inovadoras de ensino e, com isso, poder mediá-las em processos formativos e autoformativos. Aliás, esse é um [direito de todos os professores](#), estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996.

Formação Continuada de Professores/as em 5 passos.

A formação continuada dos/as professores/as pode ser estruturada por meio dos seguintes passos:

Definição do cronograma de Formação Continuada

É essencial definir um cronograma de formação continuada dos/as professores/as com foco na melhoria dos resultados das aulas e reforçando a aprendizagem dos/as estudantes. Desse modo, docentes e equipe pedagógica se reúnem para traçar um cronograma de encontros semanal, mensal e que, juntos, formam o planejamento anual. É importante lembrar que esses encontros podem ser feitos em diferentes dias e locais, inclusive via *internet*, por meio de videoconferência, o que permite maior acessibilidade para todos/as.

Entendimento que somente a teoria não é o suficiente

A realização de reuniões para o plano anual de formação é imprescindível, contudo, esses momentos não são suficientes porque os/as professores/as tendem a precisar de uma formação a longo prazo e voltada à parte prática. Além disso, boa parte dos/as professores/as procura um motivo real para discutir um dado assunto, algo semelhante à aprendizagem significativa. Ou seja, se procuramos repensar a maneira como os nossos/as alunos/as aprendem, nada mais justo que dar uma atualização a formação dos/as profissionais, oferecendo metodologias ativas que se conectem a uma prática

direcionada às metas da instituição. Nesse cenário, as metodologias mão na massa podem fazer a diferença, de forma que os/as professores/as coloquem a mão na massa e se deparem com casos e situações hipotéticas, objetivando a reflexão sobre como agir diante daquele caso.

Metodologia que visa a uma abordagem mais prática cuja pretensão é a de aproximação entre os saberes já adquiridos e aqueles novos, pondo a “mão na massa”.

Estabelecimento de Competências Profissionais

A competência profissional significa o domínio de saberes de diferentes fontes, de modo a incluir excelência na prática docente por meio da resolução de problemas, desafios e questões da carreira educativa. Ela possui três aspectos: o saber sobre o saber fazer e o saber ser. O “saber sobre” se refere à aquisição de conhecimentos que ressaltam a competência de trabalhar com qualidade, tanto do ponto de vista pedagógico como educativo. O “saber fazer” indica o conhecimento de habilidades e procedimentos, com o intuito de interferir adequadamente na escrita e revisão das produções dos/as alunos/as. Por fim, o “saber ser” tem a ver com a execução de valores e ações compatíveis com a função do/a professor/a. Em outras palavras, revela-se como a capacidade de ser uma melhor pessoa e profissional, sabendo analisar a sua conduta e corrigindo posturas/pensamentos que não levem a boa relação com os/as demais professores/as e alunos/as.

Consciência do Perfil Profissional e Funções do/a Professor/a

Os/As professores/as somente poderão contribuir para uma escola melhor quando tomarem ciência do seu real papel dentro do ambiente educacional. Nesse cenário, a autonomia intelectual, o domínio do currículo e das metodologias adequadas, as competências prático-reflexivas são algumas características que o sujeito deve ter ao assumir o seu trabalho como um/a profissional da Educação. Em relação às suas funções, temos, por exemplo, a gerência dos trabalhos de classe e a concepção, realização, análise e avaliação das situações didáticas, sendo capaz de interferir no processo de ensino e aprendizagem dos/as estudantes. Essa consciência diz respeito a

estar preparado/a para ajudar o/a estudante na aquisição da aprendizagem, avaliando os seus pontos de melhoria e avanços; assim como acentuando o conhecimento prévio e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e profissionais.

Escolha dos ambientes e momentos de Formação

Pedagogos/as, professores/as e demais atores do processo educacional podem elencar os ambientes e momentos onde serão discutidas as temáticas atuais, podendo ser um encontro semanal, quinzenal ou conforme o regimento de cada instituição. Com a educação *online* e híbrida tão em alta, é vantajoso aproveitar esse movimento e usá-lo na formação continuada dos/as professores/as. Quanto às escolhas dos ambientes, podemos lançar reuniões de forma online, presencial e híbrida, conforme a opção dos/as profissionais e estrutura da instituição. Da mesma forma, é benéfico também investir na participação do quadro docente em: eventos (*workshops*, feiras); encontros via zoom; reuniões presenciais, podendo ser com algumas pessoas remotamente e em diversos outros ambientes, a depender dos/as professores/as e equipe pedagógica.

Pautas Formativas: Construção de Saberes Docentes em Formação Continuada



Encontros formativos coletivos são essenciais ao desenvolvimento de diversos tipos de reflexões e autorreflexões, com o intuito, em grande monta, de potencializar os processos de ensino-aprendizagem.

Para cada encontro formativo, faz necessária a organização de uma pauta e, nela, estruturar cada momento junto aos/as professores/as. Organizar e realizar uma formação pedagógica continuada no contexto da escola não é uma tarefa tão simples, mas é um rico desafio, pois nos coloca em movimento de inventividade, criatividade e de alinhamento de intencionalidades, ou seja, é um momento de aprendizado.

Refletindo sobre a organização de uma Pauta Formativa

Nossa intenção, ao longo deste processo, que é autorreflexivo, a partir de nossa experiência e do contato com pedagogos/as da Rede Federal de Ensino, é que, embora na necessária compreensão de variáveis intervenientes quanto à explicitude do/a Pedagogo/a, na Rede, de forma sistematizada, ansiamos que, o produzido a seguir, possa servir como mote reflexivo para organização de momentos formativos em seu campo de atuação, Pedagogo/a. Nesse sentido, vamos refletir?

- Quais são, então, os pontos estruturais para elaborar uma pauta formativa? Primeiro é fundamental anotar qual é o objetivo que se pretende alcançar e, assim, tornar esse momento de encontro coletivo, o mais proveitoso possível.
- De onde parte esse objetivo? De necessidades observadas no contexto escolar (nas salas de aulas, nos resultados das avaliações (externas e internas), por exemplo. É possível também que ele seja ilustrado nas formações coletivas, em um comentário apresentado por um/a docente, em uma resposta a uma pergunta, em momentos de diálogos e de dúvidas, em resultados de uma produção em pequenos grupos e assim por diante. Por isso, o olhar da figura do/a mediador/a desse processo tende a ser acurado para vários espaços da escola e a escuta ativa, cada vez mais, desenvolvida e expandida.
- O essencial é promover uma pauta para esse momento onde ele deixe de ser meramente formal e passe a fazer parte da construção de reflexões pautadas nas necessidades observadas no cotidiano escolar, ou seja, para além de um momento informativo (que também é importante, mas muitas informações podem acontecer por *e-mail* e/ou outras formas comunicativas) ele deve ser, prioritariamente, formativo.
- O momento de formação coletiva deve ser elaborado previamente e várias etapas precisam ser pensadas para que se possa alcançar o que foi pretendido apresentando claramente a intencionalidade para cada ação. Lembrar, também, de elaborar situações que favoreçam o aprendizado ou início de reflexões que serão direcionadoras de encaminhamentos à necessidade elencada e priorizando a aprendizagem dos/as alunos/as e, isso, pode acontecer com estudos de casos criados pelo/a próprio/a pedagogo/a, que fará a mediação do encontro.

Como elaborar uma **Pauta Formativa**

Roteiro:

- **Identificação**

Além de dar um tom oficial ao documento, o cabeçalho ajuda a localizá-lo em caso de consultas para planejamentos futuros.

- **Objetivos**

Deixe explícitas as metas de aprendizagem, relacionando-as com as estratégias que serão desenvolvidas ao longo do encontro.

- **Conteúdos**

O excesso de informações pode tornar a formação não muito significativa. Opte por trabalhar somente um tema por vez, dependendo da complexidade dele.

- **Materiais**

Definir e especificar os objetos necessários aos estudos faz com que eles sejam providenciados com antecedência.

- **Desenvolvimento**

- a) Momento Cultural - Uma leitura, a apresentação de um vídeo ou uma conversa sobre uma notícia, uma exposição ou filme em cartaz para iniciar a reunião;
- b) Resgate de saberes - Ao retomar as conclusões anteriores (quando houver), é possível verificar os saberes construídos e marcar a continuidade do plano de formação.
- c) Olhar reflexivo - Planeje as estratégias para problematizar a prática docente. Tome como objetivo de reflexão bons exemplos de situações didáticas;
- d) Previsão das respostas - Antecipe as possíveis reações em função dos problemas didáticos enfrentados. Isso ajuda a pensar em outras possibilidades de abordagem;
- e) Hora de resumir - planeje momentos de interlocução para amarrar o conteúdo. Sistematize os conhecimentos com base nos registros coletivos.

- **Avaliação**

Reserve um espaço para indicar se as ações foram realizadas e descrever situações que tenham saído do planejamento.

Dicas para montar um **Calendário Formativo**



1. Mostre aos/às professores/as que o cronograma formativo será pautado pelas dificuldades diagnosticadas;
2. Explícite que é importante demonstrar os objetivos de aprendizagem docente;
3. Considere que a proposta formativa precisa ajudar os/as professores/as a pensarem sobre a sua própria formação e atender a quais os objetivos da escola com encontros e temas;
4. Explique como a formação vai acontecer, a partir de quais métodos e como os temas serão abordados;
5. Valide o cronograma com propostas formativas (é preciso analisar se os/as professores/as concordam);
6. Permita que esse planejamento de formação seja avaliado durante o ano, para ser remodelado (replanejado) a partir do que está dando certo ou não.

Sugestões de Temas para Formação **Continuada**

Uma formação humana integral pressupõe uma educação que leve em conta todos os aspectos da vida, o trabalho, a ciência e a cultura, e que prepare o/a aluno/a para além de ser um/a mero/a reprodutor/a. Essa concepção de educação integral propõe



[...] superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar[...]. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política (Ciavatta, 2005, p. 85).



Nesse contexto, apresentamos alguns temas que podem fazer parte do processo de formação continuada tencionando aprofundamento teórico para o planejamento curricular integrado.

- **Currículo** - Discussão sobre as principais teorias curriculares.

[Clique aqui para acessar ou acesse via QrCode ao lado](#)



- **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil** - Identificação histórica dos principais marcos de consolidação da EPT no Brasil e suas peculiaridades.

[Clique aqui para acessar ou acesse via QrCode ao lado](#)



- **Ensino Médio Integrado** - Discussão sobre as especificidades do Ensino Médio Integrado e seus desafios contemporâneos.

[Clique aqui para acessar ou acesse via QrCode ao lado:](#)



- **Currículo e Formação Integrada** - Análise dos princípios, concepções e fundamentos do Currículo Integrado à Formação Integrada.

[Clique aqui para acessar ou acesse via QrCode ao lado:](#)



- **Impactos da atual Reforma do Ensino Médio e o Currículo Integrado** - Identificação e discussão sobre os principais impactos resultantes da materialização da reforma empresarial da educação em curso na concepção e luta pela implementação do currículo integrado na educação básica.

[Clique aqui para acessar ou acesse via QrCode ao lado:](#)



- **Reforma do Ensino Médio: regressão dos direitos sociais** - Refletir sobre as relações entre Ensino Médio e a Educação Técnica de Nível Médio face à reforma tratada na Lei 13.415/2017.

[Clique aqui para acessar ou acesse via QrCode ao lado:](#)



- **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais** - Discussão que pode contribuir para as aproximações teórico-conceituais e metodológicas quanto à inserção de práticas com vistas à interdisciplinaridade, no sentido de estabelecer pontes entre os componentes da formação geral e os da formação profissional.



[Clique aqui para acessar ou acesse via QRCode ao lado:](#)

- **Ensino Médio Integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios** - Discussão sobre princípios basilares da EPT no contexto brasileiro com vistas ao entendimento de seus fundamentos, práticas adotadas e os desafios a partir da criação da Rede Federal de Ensino, em 2008.



[Clique aqui para acessar ou acesse via QRCode ao lado:](#)

Fundamentos legais e normativos para Educação Profissional Tecnológica

Educação Profissional Técnica de Nível Médio

1. Artigos 36-A, 36-B, 36-C e 36-D, bem como Inciso II do §2º do Art. 39 da LDB: [Lei nº 9.394/1996](#), na redação dada pela [Lei nº 11.741/2008](#); Art. 4º do [Decreto nº 5.154/2004](#), na redação dada pelo [Decreto nº 8.268/2014](#) e inciso V do Art. 36 da LDB: [Lei nº 9.394/1996](#), na redação dada pela [Lei nº 13.415/2017](#).
2. Parágrafo Único do Art. 36-D e § 1º do Art. 39 da LDB: [Lei nº 9.394/1996](#), na redação dada pela [Lei nº 11.741/2008](#); Inciso II do § 6º do Art. 36 da LDB: [Lei nº 9.394/1996](#), na redação dada pela [Lei nº 13.415/2017](#); Art. 30 da [Resolução CNE/CEB nº 06/2012](#), definida com base no [Parecer CNE/CEB nº 11/2012](#).
3. Parágrafo Único do Art. 36-A, Inciso I do Art. 36-B, Artigos 36-C e 36-D, bem como Inciso II do §2º do Art. 39 da LDB: [Lei nº 9.394/1996](#), na redação dada pela [Lei nº 11.741/2008](#); Art. 4º do [Decreto nº 5.154/2004](#), na redação dada pelo [Decreto nº 8.268/2014](#); Inciso V do

Art. 36 da LDB: [Lei nº 9.394/1996](#), na redação dada pela [Lei nº 13.415/2017](#) e Art. 7º da [Resolução CNE/CEB nº 06/2012](#), e seu [Parecer CNE/CEB nº 11/2012](#).

4. Inciso I do Art. 36-C da LDB: [Lei nº 9.394/1996](#), na redação dada pela [Lei nº 11.741/2008](#); Inciso I do § 1º do Art. 4º do [Decreto nº 5.154/2004](#), na redação dada pelo [Decreto nº 8.268/2014](#); Inciso V do Art. 36 e § 3º do mesmo artigo da LDB: [Lei nº 9.394/1996](#), na redação dada pela [Lei nº 13.415/2017](#); e alínea “a” do Inciso I do Art. 7º da [Resolução CNE/CEB nº 06/2012](#), fundamentada no [Parecer CNE/CEB nº 11/2012](#).

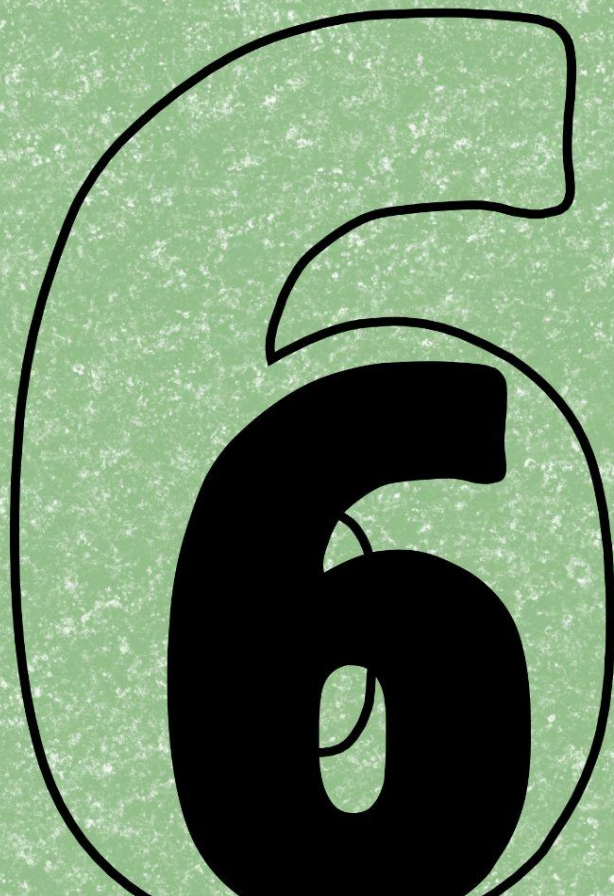
5. Inciso II do Art. 36-C da LDB: [Lei nº 9.394/1996](#), na redação dada pela [Lei nº 11.741/2008](#); § 8º do Art. 36 da LDB: [Lei nº 9.394/1996](#), na redação dada pela [Lei nº 13.415/2017](#); Inciso II do § 1º do Art. 4º do [Decreto nº 5.154/2004](#), na redação dada pelo [Decreto nº 8.268/2014](#) e Art. 8º da [Resolução CNE/CEB nº 06/2012](#), fundamentada no [Parecer CNE/CEB nº 11/2012](#).

6. Alínea “c” do Inciso II do Art. 36-C da LDB: [Lei nº 9.394/1996](#), na redação dada pela [Lei nº 11.741/2008](#); Alínea “c” do Inciso II do § 1º do Art. 4º do [Decreto nº 5.154/2004](#), na redação dada pelo [Decreto nº 8.268/2014](#); Art. 8º da [Resolução CNE/CEB nº 06/2012](#), fundamentada no [Parecer CNE/CEB nº 11/2012](#) e [Parecer CNE/CEB nº 12/2011](#).

7. Inciso II do Art. 36-B da LDB: [Lei nº 9.394/1996](#), na redação dada pela [Lei nº 11.741/2008](#); Inciso II do § 1º do Art. 4º do [Decreto nº 5.154/2004](#), na redação dada pelo [Decreto nº 8.268/2014](#); e Art. 9º da [Resolução CNE/CEB nº 06/2012](#), definida com fundamento no [Parecer CNE/CEB nº 11/2012](#).

8. Art. 24 e Art. 31 da [Resolução CNE/CEB nº 06/2012](#), fundamentada no [Parecer CNE/CEB nº 11/2012](#).

IMPRESSÕES DO PESQUISADOR- PEDAGOGO



O que dizem os/as Pedagogos/as?

O nosso contato com os/as pedagogos/as participantes da pesquisa se deu por meio de questionário diagnóstico (aplicado em outubro de 2023, por meio de questionário semiestruturado via *Google Forms*) e entrevista (realizada individualmente em novembro de 2023, de forma presencial). Vale destacar que durante a nossa pesquisa nos movimentamos por meio do seguinte questionamento: **“Tendo em vista o papel institucionalizado do/a Pedagogo/a na Rede Federal de Ensino, como, por meio de ações formativas docentes, pode-se promover discussões pautadas na concepção de Currículo Integrado voltadas a docentes da Formação Geral e da Formação Profissional?”**

Vejam os alguns questionamentos direcionados aos/as pedagogos/as, participantes do estudo, e que delinearam a nossa intenção de alinharmos respostas ao questionamento lançado:

Pergunta: Qual a sua participação no processo de planejamento, elaboração e revisão dos currículos dos cursos do Ensino Médio Integrado?

PEDAGOGO/A 1	PEDAGOGO/A 2
[...] Essa participação é total, a gente realmente... são os momentos que nós mais somos solicitadas. Essa parte de planejamento, elaboração, revisão dos currículos, o pedagogo é primordial nesses momentos. Então a gente nem pode dizer que não participaria de um momento como esse, porque esse é o papel que intrínseco ao nosso ao nosso trabalho, então a gente não pode realmente [hesitação] e a participação da gente é dando formações, porque às vezes requer a formação para que o professor também possa participar de um modo mais coerente, e a elaboração e revisão porque ele já existe, muitos desses documentos já existe, então a gente tenta melhorar cada vez mais, adequar as situações que a gente vai vivenciando como agora a gente tem vivo na EJA como falei para você que os estudantes estão passando... tanto os estudantes quanto os professores estão percebendo que este projeto de curso já não atende mais, que ele precisa ser revisado, então são nesses momentos que a gente começa a fazer as revisões, reelaboração, reescrever o documento, procurar adequar à nova realidade.	[...] Essa discussão, principalmente no que diz respeito a revisão dos currículos, fica muito preso à questão da matriz curricular, da carga horária dos componentes, dos próprios componentes que vão estar presentes lá na matriz, lá no projeto de curso, se vai atender a todos os docentes daquela determinada área. Então por mais que a gente tenha a participação de orientação, de participar da elaboração do texto... Mas o que fica mais evidente na cabeça de boa parte dos docentes é a matriz, muitos (docentes) não estão preocupados com a questão de todo o conjunto do todo do documento, porque o projeto do curso ele não se limita à matriz, ele vai ter a caracterização da instituição, ele vai ter os objetivos, o perfil do curso, o perfil do egresso do alunos que nós vamos colocar pro estágio, pro trabalho, que a gente vai formar, mas assim, tem toda essa trajetória, mas o que fica mais evidente é a questão da matriz. Isso eu tenho observado, desde quando eu cheguei aqui, eu não cheguei a observar inicialmente porque já tinham feito a reestruturação na época, mas pelo o que eu tomei conhecimento, a preocupação maior foi a matriz e quando ocorreu em 2019 que eu já estava, que eu ingressei em 2011 aqui no <i>Campus</i>, quando ocorreu a reestruturação em 2019, foi justamente, no final de todo o trabalho em dezembro de 2019 quando concluíram todos os trabalhos, o que

	estava mais ali em evidência era a questão da matriz que atendia a todos os interesses, se contemplava os componentes que muitas vezes a gente observa assim que um componente foi dividido em dois, três componentes justamente para atender porque você trabalha com um pedacinho o outro trabalha com outro pedacinho e aí vem a questão: e o integrado? Onde é que fica? Né? Porque a nossa proposta não é a de ensino médio integrado ao técnico? Se a gente não consegue integrar os componentes, a gente não consegue integrar os conteúdos? Se a gente não consegue a gente vai integrar o quê? Desculpa!
--	--

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Pergunta: Você percebe diferenças em relação ao trabalho que desenvolve junto aos/às professores/as da parte que trabalham com a área da formação geral e da formação técnica profissional?

PEDAGOGO/A 1	PEDAGOGO/A 2
[...] Não, não sinto. Assim, nós temos a parte técnica também muito boa. Nós temos professores da formação técnica que tem uma atitude docente, mesmo sem a formação específica de docência, mas eles têm uma visão muito boa. Então a gente tem, por exemplo, o professor que tenta ao máximo transformar a vida desses estudantes, inclusive esses estudantes muitas vezes seguem as carreiras que esses professores seguiram. Esses estudantes tentam uma formação naquela área porque se inspiram nessas vidas. Então, o amor que eles têm por aquela área, pela aquela profissão que eles atuam, às vezes, é transmitido para o aluno. Então o estudante que se identifica com aquele professor pelo amor que ele tem, às vezes, pela disciplina e aprende muito com ele. Então nós temos tanto	[...] Têm muito professores que nós temos na instituição [hesitação] muitos docentes que são da formação geral e que, muitas vezes, eles não demonstram tanto interesse no trabalho pedagógico e podem até considerar insignificante o papel do pedagogo na instituição e por outro lado nós podemos ter docentes da formação técnica, que são da formação da área técnica e que eles têm uma visão pedagógica, têm uma preocupação com o pedagógico. Nós vamos ter, pelo menos no nosso <i>Campus</i>, docentes da formação geral preocupados com a parte pedagógica do mesmo jeito que nós vamos ter também docentes das áreas técnicas, como nós vamos ter docentes da formação geral e área técnica que não vão está preocupados, vão está apenas preocupados com o seu "pedacinho", com o

IMPRESSIONES DO PESQUISADOR-PEDAGOGO

professores da formação geral quanto professor da formação técnica muito bem preparados. Temos aqueles que têm um pouco de dificuldade, mas no geral temos professores muito bem preparados.

seu componente, com a quantidade de aulas que vão dá. Então é algo assim que a gente não pode nem fazer julgamentos, eu não posso olhar para o professor que é da área técnica e dizer assim, que ele não gosta do trabalho que eu desenvolvo e julgar o da área da formação geral já como um professor que já tem uma base pedagógica, então eu não posso porque pode acontecer de existir uma contradição na postura de cada um.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Pergunta: O planejamento curricular traz contribuições para a organização da prática docente? De que maneira?

PEDAGOGO/A 1	PEDAGOGO/A 2
[...] Sem planejar a gente não consegue atuar, não é?! O planejamento é o princípio, então a gente primeiro tem que pensar o que é que a gente quer, o que é que a gente almeja. Então se eu não planejo, se eu não penso no currículo, se eu não penso naquilo que deve ser feito, como é que posso atuar na prática? Então, sem planejamento a prática fica impossível de ser realizada, não é?! Às vezes, ela é realizada de uma forma instantânea, então sem pensar a gente não pode fazer isso. Então enquanto formadores que somos a gente tem que planejar nossas ações.	[...] Com certeza, olhe, sempre nos momentos tanto das formações gerais enquanto até nas conversas mesmo informais e até por ser pedagoga, por ter passado mais de 20 anos em uma sala de aula, eu sempre vou defender o planejamento, claro que não o planejamento de uma forma que você faz o planejamento, elaborou aquele documento, encaminhou e aí cumpriu com a cobrança, foi obrigação. Não! Mas o planejamento que você vai está ali acompanhando o que você está trabalhando, você vai está preocupado com a forma que está acompanhando, você vai ter consciência de que aquele planejamento ele precisa ser flexível, a gente bate nessa tecla. Olhe! O planejamento é essencial, é uma necessidade que nós profissionais temos. Além de ser uma necessidade, o planejamento precisa ter uma flexibilidade porque eu posso sim, planejar e durante meu processo de trabalho, no desenvolvimento das minhas aulas observar que eu preciso rever meu planejamento. Então eu preciso ter esse olhar, eu não posso enxergar o planejamento somente como algo que eu vou fazer para cumprir com uma obrigação, com uma cobrança da instituição. Então o ato de planejar não somente na nossa área da educação, mas em todas as áreas o ato de planejar é essencial. Quando a gente planeja, a gente tem, a gente pode até errar, mas as possibilidades são menores de cometer a falha e quando nós não planejamos, nós vamos na base do improviso e na base do improviso eu não vou estar desenvolvendo um trabalho que vai contribuir positivamente para o processo de ensino e aprendizagem do nosso estudante e o nosso objetivo tem que ser o estudante, o ato de planejar pensando no estudante...se eu planejo, chego lá na minha aula, observo que a minha turma ela vai ter dificuldade de acompanhar o que eu planejei, então eu preciso rever o que eu planejei e rever no sentido de refazer para tentar adequar as necessidades da turma.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Pergunta: Há aspectos que precisam ou podem ser melhorados quanto ao planejamento curricular e suas contribuições para prática dos docentes?

PEDAGOGO/A 1	PEDAGOGO/A 2
[...] Sim, com certeza, vários. Um deles seria a frequência nas reuniões de planejamento mais próximo um do outro porque a gente demora um pouco, às vezes, para fazer essas ações [pausa], esses planejamentos. Isso se deve até ao fato da correria do cotidiano, das aulas que são uma atrás da outra, da falta de tempo, às vezes, do ato de planejar, assim, parar para estar pensando... mas essas formações e o planejamento que a gente executa, quando a gente para e a gente faz ele, porque ele é primordial, é essencial então o professor, às vezes, faz isso muito sozinho, então [pausa] e sozinho, às vezes, por não querer ou achar que aquele planejamento é uma coisa dele, da área dele, típica dele. Então, o que a gente poderia melhorar é fazer com que o professor, claro, não são todos, conheçam o papel do pedagogo de uma forma mais... [pausa] e quanto a gente poderia contribuir para a área dele, para a atuação dele. Eu acho que isso falta um pouco no Instituto de um modo geral, o professor perceber que o pedagogo é importante. Quando a gente faz tudo junto é bom porque tanto o professor quanto o pedagogo quanto o aluno cresce. Mas tem aqueles momentos que infelizmente o professor não busca e a gente não sabe o que ele está fazendo, que é como tem acontecido e às vezes a gente percebe essa relação por meio do relato dos estudantes que chegam aqui e diz assim: "olha tá acontecendo assim na sala de aula, não é?!". Então, isso seria uma coisa bastante rica, essa troca, então quando ela acontece, ela é perfeita, ela ajuda a gente, ela ajuda o estudante e é muito boa.	[...] Sim, sempre há, uma educação [pausa]. Por mais que a gente trabalhe as diversas temáticas, sempre haverá uma necessidade de nós continuarmos com o trabalho e até porque o planejar ...[pausa] o planejamento requer que a gente tenha conhecimento do currículo, das metodologias, da sistemática de avaliação. Não é planejar apenas pensar nos conteúdos. É como eu disse na questão anterior, o planejamento que eu possa pensar no meu estudante, então, a gente recebe o estudante para o nível médio integrado técnico, sendo que nós recebemos o estudante de diversas localidades do estado e com as diversas diferenças. Aqueles que vêm de escolas particulares que estudaram, fizeram cursinho para ingressarem no Instituto, nós temos aqueles que vêm de escola pública que muitas vezes nem tem todos os professores de todos os componentes curriculares, aqueles que já chegam com dificuldades, dificuldades de aprendizagem, aqueles que vão ter deficiências, os transtornos, então eu preciso sempre está em um processo de aprendizagem, enquanto profissional para conhecer, para aprender, para entender, para planejar e para atuar de uma forma que eu contribua o máximo possível para que o meu aluno, ele consiga aprender, então nessa questão não é somente uma prática docente voltada para o meu espaço, para a minha área, seja técnica ou de formação geral, para os meus conteúdos, mais é um pensar para um todo e esse todo envolve seres humanos que são os nossos estudantes.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Observou-se que os/as pedagogos/as vivenciam a busca pela construção da identidade profissional constantemente no espaço onde atuam e enfrentam variáveis de ordem que não estão nos seus limites de alcance, mas que, não obstante a isso, desempenham o seu papel como Pedagogos/as na busca incessante do desenvolvimento de possibilidades voltadas à elevação de um currículo integrado, mesmo diante da configuração atual da formação docente no lócus observado.

Contudo, mesmo diante de algumas interveniências em suas atuações por eles/elas alegadas, percebemos, a partir de seus relatos, de suas impressões, que o/a pedagogo/a desenvolve um trabalho de relevância pedagógica essencial para a construção do seu papel nos Institutos Federais, a considerar que este/a profissional detém saberes pedagógicos que o/a possibilitam aprender a conviver com as diferenças, inclusive, reconhecendo-as, na pluralidade, e respeitando-as. De forma rotineira, tem acionado dispositivos, in locus, bem como, para a reafirmação da relevância do seu papel nos processos educativos, de forma ampla, na Rede Federal de Ensino, bem como por meio do engajamento com frentes diversas em cada espaço de atuação.

A partir das nossas reflexões, oriundas de inquietações nossas ao chegar ao ProfEPT e transportas à pesquisa na Rede, concebemos o/a pedagogo/a como um profissional que contribui, de forma significativa, para a formação docente e o planejamento curricular do EMI, tendo em conta instrumentais que lhe levam a contar com aspectos teórico-metodológicos, organizacionais, integrativos, interdisciplinares, avaliativos, entre tantos outros, que são, inclusive, ressignificados em suas práticas profissionais. Com isso, compreendemos que o potencial do trabalho desse/a profissional no contexto de desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas coopera, significativamente, para o desenvolvimento profissional dos/as docentes e para a formação omnilateral dos sujeitos, tanto docentes quanto estudantes.

**ALGUMAS
CONSIDERAÇÕES,
QUE NÃO SE TENHAM
COMO FINAIS**



Antes de fazer quaisquer considerações, cabe destacar que, ao iniciar esta pesquisa, lançamos como objetivo geral: “refletir, a partir das contribuições do/a pedagogo/a da Rede Federal de Ensino, sobre os processos formativos docentes que enalteçam o currículo integrado entre docentes da formação geral e da formação profissional na Rede Federal de Ensino, especificamente, no *Campus* Satuba do Instituto Federal de Alagoas (Ifal)”, e como objetivos específicos: 1) Analisar in locus, no âmbito da formação continuada docente, pautada na abordagem do currículo integrado na Rede Federal de Ensino, a atuação do pedagogo na Rede; 2) Identificar as concepções de currículo integrado presentes no trabalho pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica e; 3) Elaborar, de forma colaborativa, um Caderno (auto) Reflexivo do/a Pedagogo/a, que tratasse do trabalho pedagógico do/a pedagogo/a na promoção da discussão do currículo integrado no Instituto Federal de Alagoas (Ifal), tendo em vista o lócus de investigação no qual atuamos para a geração de dados.

Diante disso, inicialmente, vislumbramos a possibilidade de se realizar uma reflexão a partir das contribuições do/a pedagogo/a na Rede Federal de Ensino, por meio do planejamento curricular integrado e da formação docente, em especial, com vistas à Formação Humana Integral, à Politecnia e à Omnilateralidade, bem como aos saberes profissionais docentes na atuação do Ensino Médio Integrado.

Na consideração do/a pedagogo/a como o/a profissional responsável pela coordenação das práticas pedagógicas, compreendemos que cabe a este/a profissional assumir-se também, sobretudo, como educador/a e combater o que desumaniza a escola como reprodução de aspectos como ideologias dominantes, autoritarismo, conhecimento desvinculado da realidade, a evasão, a lógica classificatória e excludente, a discriminação social que pode ocorrer na escola e por meio dela. Pudemos ver tais categorias de registro por meio das falas de nossos/as participantes de pesquisa, que, por meio dos instrumentos aplicados, revelam os processos acessados para o desenvolvimento de sua prática profissional na Rede Federal de Ensino. Ainda nessa direção, destacamos a importância do diálogo, pois, como afirma Freire (1987, p. 78), “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”.

As contribuições do/a pedagogo/a no planejamento curricular integrado podem convergir para a formação de jovens e adultos que, mediados/as por docentes responsáveis pela oferta de seu currículo integrado, num espaço formal de formação profissional, cuja tradição no lócus investigado guarda narrativas por mais de 100 (cem) anos, desde a sua concepção, formam a classe trabalhadora do nosso País e desenvolvem reflexões em prol de lutas pelas transformações sociais que emergem a partir, sobretudo, do conhecimento escolar e profissional que se busca no ensino médio integrado à EPT, como, inclusive, uma das formas de reparação social, sobretudo, num estado

que amarga historicamente desigualdades, como é o caso de Alagoas, situado no Nordeste brasileiro.

Pelo exposto, acreditamos que o nosso estudo, materializado neste Caderno (auto) Reflexivo, possa servir, de algum modo, não como modelo pronto, engessado, mas que possa servir como uma alternativa para que o/a pedagogo/a possa refletir sobre aquilo que nos dispusemos a tratar, ainda que de forma sucinta, na miríade de atuação desse/a eminente profissional que, certamente, tanto na Rede Federal de Ensino como num contexto mais amplo escolar é essencial para a promoção de mudanças no atual contexto educacional brasileiro. No caso da Rede Federal, pode ser, inclusive ser concebido como um agente imprescindível na realização de espaços formativos voltados à promoção da discussão da Integração Curricular na perspectiva de, cada vez mais, dirimir dúvidas quanto a teorias e propostas para a realização de tal feito, que nos é, conforme apontam as bases conceituais a que estamos vinculados, um dos grandes desafios na formação profissional voltada ao “mundo do trabalho”.

Temos a necessária consciência, pelos dados coletados, que o profissional Pedagogo/a, na Rede Federal de Ensino, carece de políticas sistemáticas mais voltadas à sua atuação, inclusive, visando ao favorecimento de sua melhor atuação em processos formativos nesses loci. Cabe destacar que mesmo que a pesquisa tenha se voltado a um espaço e um público específico de profissionais, ela é passível de novos olhares e de novas atualizações, com vistas a desdobramentos, cuja essencialidade da discussão da profissionalização do Pedagogo/a seja necessária.

Por fim, é importante considerar que cada contexto guarda as suas especificidades e que estas precisam ser consideradas pelo/a pedagogo/a ao desenvolver a sua prática no que se refere ao tema aqui pesquisado, sempre dando ênfase na relação do eu para com o tu, nos processos colaborativos e na relação praxiológica necessária no encontro pedagógico em processos educativos, tanto formais quanto não-formais. Esperamos, com isso, que o PE desenvolvido possa cumprir tal desiderato, mesmo sem a pretensão de alcançar a unanimidade dos pontos por nós recortados para este trabalho, tampouco a pretensa necessidade de tomá-lo como acabado. De fato, ele é produto, advindo de um processo, em que contamos com a participação ativa de pedagogos/as, imbuídos em seus fazeres profissionais, que, mesmo ante as dificuldades quanto à parcial explicitude de suas funções, fazem-nas com muito mérito e extrema dedicação. São a estes/estas profissionais que depositamos estas sementes de reflexão.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. **Edital nº 162/2022**, de 18 de dezembro de 2022. Concurso público para provimento de vagas e formação de cadastro de reserva na carreira de técnico-administrativo em educação. Instituto Federal de Alagoas, Maceió, 2022.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRANDT, Andressa Grazielle. NASCIMENTO, Franc-Lane Sousa Carvalho; MAGALHÃES, Nadja Regina Sousa; R. S.; SILVA, Marylucia Cavalcante. O trabalho do pedagogo nos IFs: uma busca pela qualidade da educação profissional tecnológica. **Revista EIXO**, Brasília - DF, v.3 n.1, janeiro-junho de 2014. p. 67-74.

BRASIL. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso em: 20 mai. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 3**, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32018.pdf. Acesso em 18 de mai. 2024.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 7/2020**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.741/2008, que deu nova redação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN72020.pdf?query=NOT%C3%93RIO%20SABER. Acesso em: 18 mai./2024.

BONFIM, Patrícia Vieira; MARQUES, Débora Mota.; GLÓRIA, Giovani Falconi. Da lei à lida: o trabalho do pedagogo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. **RevistAleph**, n.23, julho 2015 Ano XIII. p. 67-85.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, v.3, n.3, 2005. Disponível em: http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN_03/TN3_CIAVATTA.pdf. Acesso em 20. mai. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. A **Política De Educação Profissional No Governo Lula**: um Percurso Histórico Controvertido. 2005. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a17>>. Acesso em: 10 mai./2024.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. 2. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 9.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. José Carlos. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MOURA, Dante Henrique. Políticas públicas para a educação profissional técnica de nível médio nos anos 1990 e 2000: limites e possibilidades. In: OLIVEIRA, Ramon de. (Org.) **Jovens, ensino médio e educação profissional**: Políticas públicas em debate. Campinas, SP: Papirus, 2012.

_____. LIMA FILHO, Domingos Leite. A reforma do ensino médio: regressão de direitos sociais. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 109-129, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/760/pdf>. Acesso em: 02 mai. 2024.

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal: IFRN, 2011.

RANGEL, Mary. Supervisão: do sonho à ação – uma prática em transformação. In: FERREIRA, N. S. C. (org.). **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade**: da formação à ação. São Paulo: Cortez, 1999.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.) **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: da conceituação à operacionalização. **Cadernos de Pesquisa em Educação** – PPGE/UFES. Vitória, ES. A. 11., v. 19, n. 39, p. 15-29, jan./jun. 2014.

RIZZATTI, Ivanize. Maria; MENDONÇA, Andrea Pereira.; MATTOS, Francisco; RÔÇAS, Giselle. SILVA, Marcos André B. Vaz da; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de Sousa.; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657/7658> Acesso em: 20 jun. 2023.

RÔÇAS, Giselle; MOREIRA, Maria Cristina do Amaral; PEREIRA, Marcus Vinicius. Esquece tudo o que te disse: os mestrados profissionais da área de ensino e o que esperar de um doutorado profissional. **Revista ENCITEC**, v. 8, n. 1, p. 59-74, 2018. Disponível em: <http://srvapp2s.santoangelo.uri.br/seer/index.php/encitec/article/view/2624/1228> Acesso em: 20 mai. 2024.

SANT'ANA, Wallace Pereira. NOGUEIRA, Sara Maria Souza; BRITO, Wanderley Azevedo de. Reflexões sobre o currículo integrado na educação profissional e tecnológica: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, p. e8813, 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8813>. Acesso em 15 de dez. de 2023.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da Educação: LDB trajetórias, limites e perspectivas**. 8. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Dermeval. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. In: FERREIRA, N. S. C. (org.). **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As origens da modalidade de Currículo Integrado. In: **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988, cap. 1, p. 1-11.

SILVA, Adriano Larentes da. **Currículo Integrado**. Florianópolis: IFSC, 2014.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. A formação de professores na perspectiva crítico e emancipadora. **Linhas Críticas**, Brasília, DE, v.17, n. 32, p. 13-31, jan./abr. 2011.

SILVA, Tomas Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

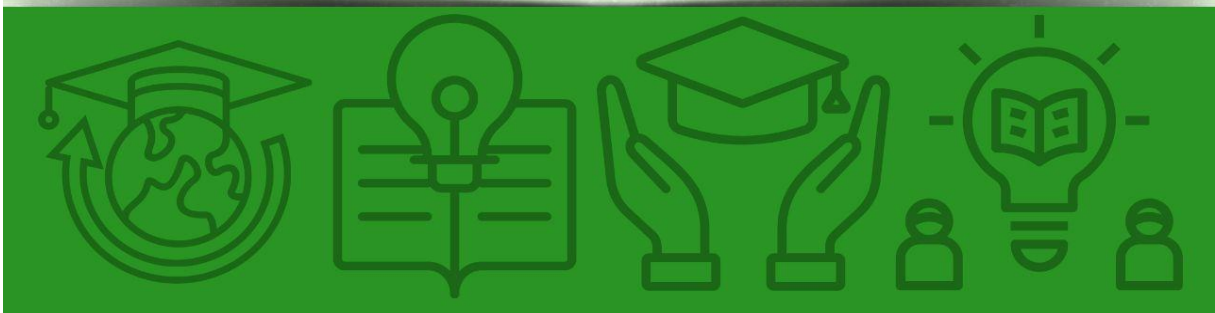
SILVA, Marta Leandro da. **Planejamento escolar na perspectiva democrática**. São Paulo: Vozes, 2013.

SOUSA Jr., Justino de. Politecnia e omnilateralidade em Marx. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte: NETE, jan/jul, 1999, n. 5, p. 98-114. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9150>

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento projeto de ensino**. Aprendizagem e projeto-político pedagógico: do projeto político-pedagógico. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2000.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar esta pesquisa, que trata do papel do/a pedagogo/a no processo de planejamento curricular integrado, na Rede Federal de Ensino, apresenta-se como um desafio para nós, dadas as peculiaridades inerentes às atribuições deste/a profissional nos Institutos Federais e, sobretudo, pelo nosso interesse, mesmo na condição assumida como servidor da Rede Estadual de Ensino que, em alguma medida, pretendia ver quais eram as aproximações estabelecidas entre um lócus e outro de atuação, neste caso, num espaço na condição de pesquisador e noutro no exercício profissional assumido, que nos motivou na realização do presente estudo.

Esta pesquisa procurou dar ênfase à atuação do/a pedagogo/a na função não docente, atuando como membro da equipe pedagógica, focado na mediação do trabalho docente no contexto do ensino médio integrado à EPT o que leva este/a profissional a desenvolver processos formativos entre os/as docentes de forma a contribuir de forma colaborativa no processo de planejamento curricular integrado.

Contudo, percebeu-se que esse processo aponta algumas fragilidades no que se refere à atuação do/a pedagogo/a e das relações que se estabelecem entre esse profissional e os/as docentes, sobretudo, porque ainda não há uma sistematização, em formato de documento, como pudemos constatar, no que se refere à atuação, ao papel do/a pedagogo/a nos Institutos Federais, especialmente, no lócus investigado, no contexto do Instituto Federal de Alagoas (Ifal). Esse é um dos fatores que, em nosso ponto de vista, pode fragilizar a atuação deste/a profissional na perspectiva de organizar tempos e espaços para o aprofundamento das bases conceituais da EPT, por meio da organização de encontros formativos, que culminem com um planejamento curricular integrado entre formação geral e formação profissional no ensino médio integrado.

Nessa esteira, para assumir esse papel de mediador/a cabe ao/a pedagogo/a investir no seu processo formativo considerando que tanto na sua formação inicial quanto na formação continuada dos/as docentes não lhes foi permitida construir saberes pedagógicos inerentes ao processo de formação omnilateral, principalmente os/as docentes que não fizeram licenciaturas, sobretudo, tendo em vista a restrita discussão que os cursos de licenciatura, em específico, o de Pedagogia, se estruturam quanto à modalidade Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e as suas bases conceituais.

Tal mudança paradigmática, além de políticas sólidas no sentido de construção cooperativa entre os órgãos sistêmicos e os/as profissionais pedagogos/as atuantes na Rede Federal de Ensino, requer do/a pedagogo/a uma abertura, nessa direção, ao novo no sentido de ser corresponsável pelos processos formativos dos/as docentes com ênfase na integração curricular, a considerar o currículo integrado entre os componentes curriculares da formação geral com aqueles, a depender do curso, ofertados com vistas à formação profissional.

Ainda nessa direção, julgamos pertinente também que, ao/à pedagogo/a, compete dedicar-se a atividades que possibilitem seu aprofundamento intelectual, que incluam estudar legislações e ter condições de acessar trabalhos científicos relacionados à educação de forma ampla e à EPT, em específico. Ademais, produzir textos científicos e materiais que possam auxiliar em sua prática pedagógica, bem como participar de eventos que divulguem conhecimento científico, a considerar, sobretudo, a partir do campo investigativo com o qual tivemos contato, práticas que nos levam a crer o engajamento dos/as pedagogos/as em práticas de ensino e de extensão em editais abertos no âmbito do Instituto Federal de Alagoas.

Apesar do organograma do Instituto Federal apresentar a função de coordenador pedagógico, que é assumida não necessariamente por um/a pedagogo/a, e, para fins de esclarecimento, é um Função Gratificada (FG), podendo ser assumida, inclusive, por outro/a técnico/a ou mesmo por um/a docente, as atribuições do/a pedagogo/a no *Campus* se aproximam a de um coordenador pedagógico, não no sentido estrito, mas no sentido amplo, que perpassa pela figura do/a formador/a de professores/as em processos contínuos de ensino e aprendizagem.

Desse modo, no Ifal, é atribuição do/a pedagogo/a participar e oferecer contribuições para a elaboração/reformulação do PPC dos cursos integrados, para que estes atendam às premissas institucionais; a assessoria e o acompanhamento da prática docente, no que se refere à integração entre formação geral e formação profissional e promoção de encontros formativos que abordam temáticas da EPT. A esta inquietação, atrela-se um problema de pesquisa e, com isso, veio a pergunta: *como, por meio de ações formativas docentes, pode-se promover discussões pautadas na concepção de currículo integrado voltadas a docentes da formação geral e formação profissional?* À vista desse questionamento, foi levantada a seguinte hipótese: *o/a pedagogo/a pode desenvolver ações formativas com os/as docentes da*

formação geral e da formação profissional com vistas a enaltecer o currículo integrado na Rede Federal de Ensino, especificamente, no Campus Satuba do Instituto Federal de Alagoas (Ifal).

No que se refere à pergunta de pesquisa na qual nos debruçamos por meio de aplicação de questionário diagnóstico, entrevistas e análise dos dados, entendemos que a pergunta da pesquisa encontrou resposta, bem como a hipótese levantada foi confirmada, a partir da nossa conclusão que por meio de processos formativos o/a pedagogo/a tenciona criar situações para que docentes da formação geral e da formação profissional aprofunde seus saberes sobre as bases conceituais da EPT e consiga fazer a transposição desses conhecimentos para a prática de planejamento curricular integrado tendo em vista a superação da dicotomia histórica entre formação geral e formação profissional almejando a formação omnilateral dos sujeitos no sentido de promover transformações sociais.

Entre os objetivos traçados, avaliamos que foram cumpridos, conforme o disposto:

- a) Objetivo geral: *Refletir, a partir das contribuições do/a pedagogo/a da Rede Federal de Ensino, sobre os processos formativos docentes que enalteçam o currículo integrado entre docentes da formação geral e da formação profissional na Rede Federal de ensino, especificamente, no Campus Satuba do Instituto Federal de Alagoas (Ifal).* Houve a proposição e realização de uma ação/reflexão por parte do pesquisador, a partir dos instrumentos de coleta de dados aplicados ao público alvo desta pesquisa, onde podemos perceber os limites que se impõem ao trabalho dos/as pedagogos/as e as possibilidades de redimensionar tais limites por meio de processos colaborativos de formação continuada necessários para o planejamento curricular integrado entre docentes da formação geral e da formação profissional na Rede Federal de Ensino, especificamente no EMI.
- b) Objetivos específicos: *Analisar as discussões in locus, no âmbito da formação continuada docentes, pautadas na abordagem do currículo integrado na Rede Federal de Ensino; Identificar as concepções de currículo integrado presentes no trabalho pedagógico na EPT; e elaborar, de forma colaborativa, um Caderno (auto) Reflexivo do/a pedagogo: impressões de um pesquisador-pedagogo na Rede Federal de Ensino, que trate do trabalho pedagógico do/a pedagogo/a na promoção da discussão do currículo integrado no Instituto Federal de Alagoas*

- Ifal - Campus Satuba, com vistas à formação docente para a EPT, em especial, voltada para o EMI. Vale destacar que tivemos uma excelente recepção da instituição para aplicação da nossa pesquisa, principalmente, dos/as pedagogos/as, porém observamos resistência de alguns/mas docentes para participar da pesquisa, vale salientar, que tal resistência não estava diretamente relacionada à pesquisa nem ao pesquisador, conforme observador tal resistência está relacionada à compreensão, já instituída, sobre as impressões que tais profissionais construíram sobre o papel do/a pedagogo/a na instituição. Contudo, por meio da mediação do Departamento de Apoio Acadêmico conseguimos superar algumas variáveis intercorrentes e aplicar a pesquisa com o quantitativo de docentes que se dispuseram a participar. Mesmo diante das variáveis aqui apresentadas, conseguimos atingir os objetivos propostos por meio de ajustes necessários que houve necessidade de fazer de modo que as estratégias para levantamento dos dados desse estudo se adequasse ao/às participantes.

No que se refere a avaliação do Produto Educacional ao longo percurso investigativo entendemos que este processo deveria ser realizado por pedagogo/as de *campi* distintos de onde a pesquisa foi aplicada de modo a ampliar os pontos de vista sobre o PE por meio da participação de pedagogos/as de realidades diferentes do lócus da pesquisa.

Assim, o Produto Educacional foi avaliado no mês de maio de 2024 por quatro pedagogos/as de dois *campi* do Ifal diferentes do local da pesquisa e percebemos que o PE teve uma aceitação considerável pelos/as pedagogo/as e temos o anseio que este Produto possa contribuir para o/a pedagogo/a refletir sobre a necessidade de buscar a institucionalização de políticas mais direcionadas a sua atuação na Rede e, sobretudo, que lhe possa conferir princípios para a construção de suas identidades na Rede Federal de Ensino.

Portanto, concluímos, ainda que sem a pretensão de estabelecer generalizações, que o/a pedagogo/a pode contribuir para o desenvolvimento de processos formativos entre docentes da formação geral e da formação profissional de forma a enaltecer o processo de planejamento curricular integrado na EPT. Porém, ratificamos que o/a pedagogo/a ao pensar em um processos formação continuada que dialogue com as necessidades reais dos/as docentes deve iniciar, sobretudo, pelo levantamento prévio de tais necessidades a fim de tematizar a prática pedagógica por

meio de processos formativos que reflitam as expectativas dos sujeitos que estarão envolvidos nesse processo e que estas ações estejam fundamentadas na práxis teoria e prática para que os resultados sejam significativos para os sujeitos envolvidos. Assim, entendemos que é por meio desse movimento que o papel do/a pedagogo/a no processo de planejamento curricular integrado na Rede Federal de Ensino pode coadunar com a efetivação do processo educativo dentro de uma concepção de formação omnilateral que promova transformações na vida dos/as estudantes filhos/as da classe trabalhadora e no território no qual eles/as vivem.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. **Edital nº 162/2022**, de 18 de dezembro de 2022. Concurso público para provimento de vagas e formação de cadastro de reserva na carreira de técnico-administrativo em educação. Instituto Federal de Alagoas, Maceió, 2022.

_____. Projeto Político Pedagógico: curso de Pedagogia. Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL. 2018. Disponível em: <https://doceru.com/doc/nx1cs00v>.. Acesso em jan./2024

_____. Projeto Político Pedagógico: curso de Pedagogia. Universidade Federal de Alagoas - UFAL. 2019. Disponível em: <https://cedu.ufal.br/pt-br/graduacao/pedagogia/institucional/projeto-pedagogico/2019> . Acesso em jan./2024.

_____. **Projeto Político Pedagógico**: curso de Pedagogia. Instituto Federal de Alagoas (Ifal), 2023. Disponível em: https://www2.ifal.edu.br/campus/ead/noticias/curso-de-licenciatura-em-pedagogia-a-distancia-em-polos-uab-do-ifal-e-aprovado/projeto_pedaggico_do_curso_de_licenciatura_em_pedagogia_modalidade_a_distncia-1.pdf. Acesso em jan./2024.

ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de. **Políticas curriculares para a formação de professores e processos de reformulação curricular nas Instituições de Ensino Superior**. Tese (Doutorado) Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação. Recife: UFPE, 2008. 139f.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

_____. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora Edições 70, 1977.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BONFIM, Patrícia Vieira; MARQUES, Débora Mota.; GLÓRIA, Giovani Falconi. Da lei à lida: o trabalho do pedagogo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. **RevistAleph**, n.23, julho 2015 Ano XIII. p. 67-85.

BRANDT, Andressa Grazielle. NASCIMENTO, Franc-Lane Sousa Carvalho; MAGALHÃES, Nadja Regina Sousa; R. S.; SILVA, Marylucia Cavalcante. O trabalho

do pedagogo nos IFs: uma busca pela qualidade da educação profissional tecnológica. **Revista EIXO**, Brasília - DF, v.3 n.1, janeiro-junho de 2014. p. 67-74.

BRASIL. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o art.36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9394/96. SENADO FEDERAL. Subsecretaria de Informações. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm . Acesso em: 08 jun. 2022.

_____. **Comunicado Conjunto nº 001/2013** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Áreas de Ensino e de Educação. Perspectivas de cooperação e articulação. MEC: Brasília - DF, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/com_conj_edu_ensi.pdf . Acesso em: 08 fev. 2024.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm Acesso em: 20 fev. 2023.

_____. **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. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 18 fev./2023.

_____. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Institui a política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, estabelecendo um período de 10 anos para repasse de recursos à SEE. Brasília, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em 10 de dez./2023.

_____. **Decreto nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em 10 de dez./2023.

_____. **Resolução nº 4. 13**, de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. CNE/CEB MEC. Brasil, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em 15 de fev./2023.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 30 de janeiro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. CNE/CEB, Brasília, 2012. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_2_12.pdf. Acesso em 17 de dez./2023.

_____. **Resolução nº 1**, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. CNE/CP MEC, Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em 15 de fev./2024.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 3**, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32018.pdf. Acesso em 18 de mai. 2023.

_____. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 20 de dezembro de 2019. Brasília: Portal MEC, 2019. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf. Acesso em: 29/06/2024.

BRITO, Deusdete de Sousa; CALDAS, Fabrizio Soares. A evolução da carreira de magistério de ensino básico, técnico e tecnológico (EPTT) nos Institutos Federais. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, v. 1, nº 10, 2016.

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

CRUZ, Giseli Barreto da. **O curso de Pedagogia no Brasil na visão de pedagogos primordiais**. PUC-Rio, 2008. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp076308.pdf>. Acesso em: 18/04/2024

FELDMANN, Marina Graziela; MASETTO, Marcos Tarciso; FREITAS, Silvana Alves. Formação inicial de educadores: currículo, trabalho pedagógico e inovação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.03, p. 1130 - 1150 jul./set. 2016. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 18/04/2024.

FERREIRA. Naura Syria Carapeto. O trabalho e a formação dos profissionais da educação: priorizando finalidades com autodeterminação. In: FERREIRA. N. S. C.; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. (ORGS.). **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FRANCO. Da pedagogia à coordenação pedagógica: um caminho a ser re-desenhado. In: FRANCO, M. A. S.; CAMPOS, E. F. E. (org.). **A coordenação do trabalho pedagógico na escola: processos e práticas**. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2016. 142 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido: saberes necessários à prática educativa**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. Paulo Freire: educação e emancipação. Retratos da Escola/Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce). **Revista da Escola de Formação da CNTE (ESFORCE)**, v. 14, nº 29, Brasília mai./ago. de 2020. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/39/RDE_V14N29. Acesso em 16 de jan./2024.

_____. **Educação e emancipação.** Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v. 14, n. 29, mai./ago. 2020. – Brasília: CNTE, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n 1, p. 71-87, jan./jun. 2021. Acesso em 10 de jan. de 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463/7770>

_____, Gaudêncio.; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (orgs.) **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

_____, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. **A Política de Educação Profissional no Governo Lula: um Percurso Histórico Controvertido.** 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a17>>. Acesso em: 10 mai./2024.

_____. **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FURLAN, Cacilda Mendes. A. **História do curso de Pedagogia no Brasil: 1939-2005.** In: Congresso Nacional de Educação, EDUCERE, Anais, p. 3862-3875, 2008. Acesso em 20 de jan. 2024. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/cne/arquivos/pdf2008/164_885.pdf

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido.** 2. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

_____. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório.** 16. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Universidade Aberta do Brasil - UAB/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS; 2009.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos.** Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2008.

KUENZER, Acacia. Zeneida. (Org.). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **História e perspectiva do ensino médio e técnico no Brasil: Coletânea de textos para estudos sobre o Ensino Médio Integrado.** Cuiabá, 2008.

_____. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr./jun. 2017.

_____. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. **Ciência & Saúde Coletiva**, vol.25 n° 1 Rio de Janeiro, jan. 2020. p. 57-66. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232020000100057. Acesso em: 30 mar. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LORENZET, Deloize; ZITKOSKI, Jaime José. Contribuições pedagógicas em institutos federais: o supervisor escolar, o orientador e o pedagogo técnico-administrativo. **Educação, revista quadrimestral**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 459-468, set.-dez. 2017.

_____. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: MOLL, J. e colaboradores. (org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010. p. 80-95.

MACIEL, Maria José Camelo. **A pedagogia do trabalho e o trabalho da pedagogia na escola de educação profissional**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará: 2010. 300p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOURA, Dante Henrique. Políticas públicas para a educação profissional técnica de nível médio nos anos 1990 e 2000: limites e possibilidades. In: OLIVEIRA, Ramon de. (Org.) **Jovens, ensino médio e educação profissional: Políticas públicas em debate**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

_____. LIMA FILHO, Domingos Leite. A reforma do ensino médio: regressão de direitos sociais. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 109-129, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/760/pdf>. Acesso em: 02 mai. 2024.

ORSOLON, Luzia Angelino Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2012a. p. 17-26.

PACHECO, Eliezer. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal: IFRN, 2010.

_____. **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal: IFRN, 2011.

PINTO, Antônio Henrique. Trabalho, ciência e cultura como princípio e fundamento da educação profissional. *In*: FREITAS, R. C. O. (Orgs.). **Repensando o PROEJA: concepções para a formação de educadores**. Vitória: Editora IFES, 2011. p. 49-66.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Formação de professores: o espaço de atuação do coordenador pedagógico-educacional. *In*: AGUIAR, M. Â. da S. e FERREIRA, N. S. C. (orgs.). **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** 2. ed. Campinas: Papirus, 2003.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. *In*: ARAUJO, Adilson César; SILVA Cláudio Nei Nascimento da. (org.). **Ensino Médio Integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017. p. 20-43.

RANGEL, Mary. Supervisão: do sonho à ação – uma prática em transformação. *In*: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (org.). **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. São Paulo: Cortez, 1999.

RIZZATTI, Ivanize. Maria; MENDONÇA, Andrea Pereira.; MATTOS, Francisco; RÔÇAS, Giselle. SILVA, Marcos André B. Vaz da; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de Sousa.; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657/7658>. Acesso em: 20 jun. 2023.

RÔÇAS, Giselle; MOREIRA, Maria Cristina do Amaral; PEREIRA, Marcus Vinicius. Esquece tudo o que te disse: os mestrados profissionais da área de ensino e o que esperar de um doutorado profissional. **Revista ENCITEC**, v. 8, n. 1, p. 59-74, 2018. Disponível em: <http://srvapp2s.santoangelo.uri.br/seer/index.php/encitec/article/view/2624/1228> Acesso em: 20 mai. 2024.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANT'ANA, Wallace Pereira; LEMOS, Glen César; SILVA, Hugo Barros da. **Ensino médio integrado à educação profissional: algumas concepções**. *Tecnia*, v. 3, n. 1, p. 66-87, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/tecnia/article/view/902> Acesso em: 21 mai. 2023.

_____, NOGUEIRA, Sara Maria Souza; BRITO, Wanderley Azevedo de. Reflexões sobre o currículo integrado na educação profissional e tecnológica: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, p. e8813, 2020. Disponível em:

<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8813>. Acesso em 15 de dez. de 2023.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As origens da modalidade de Currículo Integrado. *In: Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988, cap. 1, p. 1-11.

SANTOS, Edlamar Oliveira dos. **A formação continuada na rede municipal de ensino do Recife**: concepções práticas de uma política em construção. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE, Pós-Graduação em Educação. Recife: UFPE, 2010. 344f.

SAVIANI, Dermeval. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. *In: FERREIRA, N. S. C. (org.). Supervisão Educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação*. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Escola e democracia**. Campinas SP: Autores associados, 1989.

_____. **O choque teórico da politécnica**. Trabalho, Educação e Saúde, v. 1, n. 1, p. 131- 152, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de pedagogia no Brasil**: história e identidade. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SILVA, Adriano Larentes da. **Currículo Integrado**. Florianópolis: IFSC, 2014.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. A formação de professores na perspectiva crítico e emancipadora. **Linhas Críticas**, Brasília, DE, v.17, n. 32, p. 13-31, jan./abr. 2011.

SILVA, Marta Leandro da. **Planejamento escolar na perspectiva democrática**. São Paulo: Vozes, 2013.

SOUSA Jr., Justino de. **Politécnica e omnilateralidade em Marx**. Trabalho & Educação. Belo Horizonte: NETE, jan/jul, 1999, n. 5, p. 98-114.

TARDIF, Maurice.; LESSARD, C. **O Trabalho Docente**: Elementos para uma Teoria da Docência como Profissão de Interações Humanas. Petrópolis/RJ. Editora Vozes, 2008.

_____. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento projeto de ensino – aprendizagem e projeto-político pedagógico:** do projeto político-pedagógico. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

_____, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico:** do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO - PEDAGOGO/A

01/06/2024, 11:04

PESQUISA: O PAPEL DO PEDAGOGO NO PLANEJAMENTO CURRICULAR INTEGRADO NA REDE FEDERAL DE ENSI...

PESQUISA: O PAPEL DO PEDAGOGO NO PLANEJAMENTO CURRICULAR INTEGRADO NA REDE FEDERAL DE ENSINO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO - PEDAGOGO

Caro/a participante,

Este questionário visa à coleta de dados para a pesquisa intitulada "O PAPEL DO PEDAGOGO NO PLANEJAMENTO CURRICULAR INTEGRADO DA REDE FEDERAL DE ENSINO" do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) Campus Benedito Bentes. Iniciamos o questionário apresentando aos pretensos participantes da pesquisa o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Caso concorde em participar desta pesquisa solicitamos que responda ao questionário com bastante atenção. São 13 tópicos de questionamentos/afirmações, de modo que alguns/as são fechados/as (estruturados/as) enquanto que outros/as são abertos/as (semiestruturados/as), não levando mais que 10 minutos para dar as respostas a este Formulário.

Desde já, agradecemos imensamente a disposição para participar desta pesquisa e para o preenchimento deste formulário, que é um potente instrumento de pesquisa para aquilo a que nos propomos tratar nesta pesquisa com pedagogos/as e docentes da Formação Geral e da Formação Profissional do Instituto Federal de Alagoas (Ifal) Campus Satuba.

George

Venancio Santos de Lima

Pesquisador ProfEPT

Prof Dr. Ricardo Jorge

de Sousa Cavalcanti

Orientador ProfEPT

* Indica uma pergunta obrigatória

1. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) ★

Neste momento, o(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar, em caráter voluntário, do Projeto de Pesquisa "O papel do pedagogo no planejamento curricular integrado da Rede Federal de ensino", sob a responsabilidade dos pesquisadores George Venancio Santos de Lima e Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti. Por favor, leia atentamente o texto seguinte e esclareça com o pesquisador todas as dúvidas que surgirem. Após serem sanadas as possíveis dúvidas, caso aceite participar do estudo, assine ao final deste Termo. Em caso de recusa, você não sofrerá nenhuma penalidade.

1. A pesquisa tem por objetivo refletir, a partir das atribuições do pedagogo da Rede Federal de Ensino os processos formativos que enalteçam o Currículo Integrado entre docentes da Formação Geral e da Formação Profissional, especificamente no Campus Satuba do Instituto Federal de Alagoas (Ifal), levando-se em consideração a necessidade de oportunizar ao profissional pedagogo, no contexto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, um espaço de reflexão sobre o seu papel como educador em consonância com a efetivação do Currículo Integrado. Assim, os resultados esperados são contribuir na atuação do pedagogo da Rede Federal de Ensino nos processos formativos inerentes ao planejamento curricular integrado por meio de ações integradoras entre docentes da Formação Geral e docentes da Formação Profissional com vistas à formação omnilateral dos (as) estudantes que se dará por meio da formação de apropriação de saberes voltados aos docentes.

2. O papel do participante nesta pesquisa compreende responder questionário diagnóstico com questões semiestruturadas a respeito da temática objeto de estudo; ser entrevistados a partir de entrevistas semiestruturadas aos grupos de participantes a fim de cotejar as percepções de formação continuada a ser empreendida por ambos os grupos de colaboradores; responder a questionário de avaliação do PE elaborado - fase de apreciação, análise e sugestões (acréscimos e supressões) pelo público-alvo e Questionário de avaliação das oficinas que serão realizadas - fase de apreciação, análise e sugestões (acréscimos e supressões) pelo público-alvo.

3. Na duração da pesquisa, em especial, ao responder questionários, ao ser entrevistado/a e participar das discussões nas oficinas poderão ocorrer os riscos tais como: responder a questões sensíveis; tomar o tempo do/a participante ao responder ao questionário/entrevista e participar de oficinas; cansaço ao participar da pesquisa; divulgação de dados confidenciais; medo de repercussões eventuais; desconforto; erro na interpretação/transcrição das respostas fornecidas pelos/as participantes para as perguntas realizadas; coerção para participar da pesquisa. Os riscos serão minimizados a partir da garantia ao/à participante da pesquisa o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal; garantia de que não haverá divulgação de qualquer dado constante no TCLE, a menos que seja explicitamente expresso pela/o participante; apresentação de quanto

tempo está previsto para o/a participante responder ao questionário/entrevista e participação nas oficinas; garantia de que a publicização/publicação dos dados dos/as participantes será de forma agregada (não individualizada); assegurar aos/as participantes que haverá a confidencialidade e a privacidade dos dados coletados, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo também a não utilização das informações em prejuízo dos/as participantes; garantir local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras. Estar atento/a aos sinais verbais e não verbais de desconforto; garantir que os pesquisadores são habilitados ao método de coleta dos dados e que ficarão atentos a eventuais ocorrências de erro na interpretação/transcrição das respostas fornecidas pelos participantes; garantia de que o/a participante é livre para participar, ou não, da pesquisa e que não será admitido qualquer forma de imposição.

4. Ao participar deste trabalho, o participante contribui para atuação do pedagogo da Rede Federal de Ensino nos processos formativos inerentes ao planejamento curricular integrado por meio de ações integradoras entre docentes da Formação Geral e docentes da Formação Profissional com vistas à formação omnilateral dos/as estudantes que se dará por meio da formação de apropriação de saberes voltados aos docentes.

5. O prazo da participação nesta pesquisa deverá ter a duração 05 oficinas de 02 horas cada uma.

6. Não haverá despesa alguma decorrente de sua participação nesta Pesquisa, podendo deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerá nenhuma punição.

7. Não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela sua participação na pesquisa; no entanto, caso tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, será ressarcido.

8. Em caso de algum dano decorrente da sua participação nesta pesquisa, conforme determina a Resolução n. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, será providenciada a assistência necessária e terá direito a buscar indenização, nos termos da Lei.

9. O seu nome será mantido em sigilo, garantindo a privacidade, e se desejar terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre os estudos dessa pesquisa, como também será informado das suas consequências, enfim, tudo o que anseie saber antes, durante e depois da sua participação.

10. As informações coletadas serão usadas, única e exclusivamente, para a finalidade desta pesquisa e os resultados serão publicados para fins acadêmicos.

11. Qualquer dúvida solicita-se a gentileza de entrar em contato com George Venancio Santos de Lima, telefone: (82) 9 8818-1836, e-mail:

jvsl4@aluno.ifal.edu.br e endereço: Avenida Antônio Lisboa de Amorim, 1419, Bloco B2, Apto 203, Benedito Bentes, Maceió/AL.

Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, que é um colegiado (grupo de pessoas que se reúnem para discutir assuntos em benefício de toda uma população), interdisciplinar (que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou áreas de conhecimento) e independente (mantém-se livre de qualquer influência), com dever público (relativo ao coletivo, a um país, estado ou cidade), criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade, dignidade e bem-estar. É responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. São consideradas pesquisas com seres humanos, aquelas que envolvam diretamente contato com indivíduo (realização de diagnóstico, entrevistas e acompanhamento clínico) ou aquelas que não envolvam contato, mas que manipulem informações dos seres humanos (prontuários, fichas clínicas, fichas de alunos ou informações de diagnósticos catalogadas em livros ou outros meios). Assim, se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante da pesquisa, você também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas (CEPSH/Ifal), situado na Rua Dr. Odilon Vasconcelos, No. 103, 4o. Andar, Sala 404, Jatiúca - Maceió – AL, pelo Telefone: (82) 3194-1176 (das 08:00 às 12:00 de segunda a sexta) ou pelo e-mail “eticaempesquisa@ifal.edu.br” (a qualquer momento).

Declaro ter sido informado(a) e concordo em permitir a minha participação, em caráter

voluntário, do projeto de pesquisa "O papel do pedagogo no planejamento curricular integrado da Rede Federal de Ensino", sem que para isso eu tenha sido forçado(a) ou obrigado(a)

Marcar apenas uma oval.

☐ Concordo

☐ Não concordo

2. NOME COM O QUAL GOSTARIA DE SER IDENTIFICADO/A NA PESQUISA:

3. TELEFONE/WHATSAPP *

4. FORMAÇÃO: *

5. NÍVEIS E MODALIDADES QUE ATUA: *

6. TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PEDAGOGO/A: *

7. TEMPO DE ATUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO: *

8. 1. O Instituto Federal de Alagoas Campus Satuba, dispõe entre outros/as, dos/as seguintes profissionais: Docentes, Chefe de Departamento, Diretor de Ensino, Coordenador Pedagógico, Coordenador de Curso, Técnico em Assuntos Educacionais e Pedagogo. Você sabe quantos e quais são os/as docentes do seu Campus? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei informar

9. 2. Se respondeu SIM no item anterior, quantos docentes atuam no Campus? *

10. 3. Quantos docentes atuam na Formação Geral? *

11. 4. Quantos docentes atuam especificamente nos componentes curriculares da *
Formação Profissional?

12. 5. Você diria que as atividades que desenvolve têm relação mais direta com: *
Assinale a/s alternativa/s que considerar mais pertinente/s, em sua percepção.

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Os/As estudantes
☐ Os pais/responsáveis
☐ Os/As professores/as
☐ Os/As coordenadores/as de curso
☐ O/A Técnico/a de Assuntos Educacionais
☐ Os departamentos de gerência

13. 6. No que se refere à organização do trabalho pedagógico no Campus em que *
trabalha, como caracteriza sua atuação?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Complementar à atividade docente
☐ Ausente
☐ Autoritária
☐ Mais burocrática
☐ Proativa
☐ Comprometida
☐ Outra (s)

14. Especificar:

15. 7. Quais das ações a seguir você desenvolve com os/as docentes? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Encontros Pedagógicos
- ☐ Reuniões de Planejamento
- ☐ Encontros de Formação Continuada
- ☐ Reuniões com pais/responsáveis pelos/as discentes
- ☐ Revisão do Currículo e Programas de Ensino
- ☐ Participação/Elaboração e desenvolvimento de projetos educacionais
- ☐ Elaboração e atualização de Projetos Pedagógicos dos Cursos
- ☐ Mediações pedagógicas preventivas e/ou interativas junto aos/às discentes
- ☐ Acompanhamento e assessoramento aos/às docentes
- ☐ Participação nos processos de seleção de docentes e discentes

16. Outros. Explicitar:

17. 8. Existe algum documento acessível aos/às docentes que trata do papel do/a Pedagogo/a no Campus? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei informar

18. Caso sua resposta no item anterior tenha sido SIM, discorra um pouco sobre esse documento... *

19. 9. Qual dia da semana mais adequado para desenvolver um encontro formativo? *

20. 10. Qual turno poderia reunir o maior número de docentes em encontro formativo?

21. 11. Na possibilidade dos encontros formativos serem realizados no turno matutino, o melhor horário seria: *

Marcar apenas uma oval.

☐ 08h00 às 10h00

☐ 10h00 às 12h00

22. 12. Na possibilidade dos encontros formativos serem realizados no turno vespertino, o melhor horário seria: *

Marcar apenas uma oval.

☐ 13h00 às 15h00

☐ 15h00 às 17h00

23. 13. Qual a melhor modalidade para desenvolver os encontros formativos? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Presencial

☐ Não presencial (por meio do Google Meet)

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO - DOCENTES

06/05/2024, 14:57

PESQUISA: O PAPEL DO PEDAGOGO NO PLANEJAMENTO CURRICULAR INTEGRADO NA REDE FEDERAL DE ENSI...

PESQUISA: O PAPEL DO PEDAGOGO NO PLANEJAMENTO CURRICULAR INTEGRADO NA REDE FEDERAL DE ENSINO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO - DOCENTES

Caro/a participante,

Este questionário visa à coleta de dados para a pesquisa intitulada "O PAPEL DO PEDAGOGO NO PLANEJAMENTO CURRICULAR INTEGRADO DA REDE FEDERAL DE ENSINO" do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) Campus Benedito Bentes. Iniciamos o questionário apresentando aos pretendentes participantes da pesquisa o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Caso concorde em participar desta pesquisa solicitamos que responda ao questionário com bastante atenção. São 15 tópicos de questionamentos/afirmações, de modo que alguns/mas são fechados/as (estruturados/as) enquanto que outros/as são abertos/as (semiestruturados/as), não levando mais que 10 minutos para dar as respostas a este Formulário.

Desde já, agradecemos imensamente a disposição para participar desta pesquisa e para o preenchimento deste formulário, que é um potente instrumento de pesquisa para aquilo a que nos propomos tratar nesta pesquisa com pedagogos/as e docentes da Formação Geral e da Formação Profissional do Instituto Federal de Alagoas (Ifal) Campus Satuba.

George

Venancio Santos de Lima

Pesquisador ProfEPT

Prof Dr. Ricardo Jorge

de Sousa Cavalcanti

Orientador ProfEPT

* Indica uma pergunta obrigatória

1. E-mail *

2. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) ★

Neste momento, o(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar, em caráter voluntário, do Projeto de Pesquisa "O papel do pedagogo no planejamento curricular integrado da Rede Federal de ensino", sob a responsabilidade dos pesquisadores George Venancio Santos de Lima e Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti. Por favor, leia atentamente o texto seguinte e esclareça com o pesquisador todas as dúvidas que surgirem. Após serem sanadas as possíveis dúvidas, caso aceite participar do estudo, assine ao final deste Termo. Em caso de recusa, você não sofrerá nenhuma penalidade.

1. A pesquisa tem por objetivo refletir, a partir das atribuições do pedagogo da Rede Federal de Ensino, os processos formativos docentes que enalteçam o Currículo Integrado entre docentes da Formação Geral e da Formação Profissional, especificamente no Campus Satuba do Instituto Federal de Alagoas (Ifal), levando-se em consideração a necessidade de oportunizar ao profissional pedagogo, no contexto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, um espaço de reflexão sobre o seu papel como educador em consonância com a efetivação do Currículo Integrado. Assim, os resultados esperados são contribuir na atuação do pedagogo da Rede Federal de Ensino nos processos formativos inerentes ao planejamento curricular integrado por meio de ações integradoras entre docentes da Formação Geral e docentes da Formação Profissional com vistas à formação omnilateral dos (as) estudantes que se dará por meio da formação de apropriação de saberes voltados aos docentes.

2. O papel do participante nesta pesquisa compreende responder questionário diagnóstico com questões semiestruturadas a respeito da temática objeto de estudo; ser entrevistados a partir de entrevistas semiestruturadas aos grupos de participantes a fim de cotejar as percepções de formação continuada a ser empreendida por ambos os grupos de colaboradores; responder a questionário de avaliação do PE elaborado - fase de apreciação, análise e sugestões (acréscimos e supressões) pelo público-alvo e Questionário de avaliação das oficinas que serão realizadas - fase de apreciação, análise e sugestões (acréscimos e supressões) pelo público-alvo.

3. Na duração da pesquisa, em especial, ao responder questionários, ao ser entrevistado/a e participar das discussões nas oficinas poderão ocorrer os riscos tais como: responder a questões sensíveis; tomar o tempo do/a participante ao responder ao questionário/entrevista e participar de oficinas; cansaço ao participar da pesquisa; divulgação de dados confidenciais; medo de repercussões eventuais; desconforto; erro na interpretação/transcrição das respostas fornecidas pelos/as participantes para as perguntas realizadas; coerção para participar da pesquisa. Os riscos serão minimizados a partir da garantia ao/à participante da pesquisa o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal; garantia de que não haverá divulgação de qualquer dado constante no TCLE, a menos

que seja explicitamente expresso pela/o participante; apresentação de quanto tempo está previsto para o/a participante responder ao questionário/entrevista e participação nas oficinas; garantia de que a publicização/publicação dos dados dos/as participantes será de forma agregada (não individualizada); assegurar aos/as participantes que haverá a confidencialidade e a privacidade dados coletados, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo também a não utilização das informações em prejuízo dos/as participantes; garantir local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras. Estar atento/a aos sinais verbais e não verbais de desconforto; garantir que os pesquisadores são habilitados ao método de coleta dos dados e que ficarão atentos a eventuais ocorrências de erro na interpretação/transcrição das respostas fornecidas pelos participantes; garantia de que o/a participante é livre para participar, ou não, da pesquisa e que não será admitido qualquer forma de imposição.

4. Ao participar deste trabalho, o participante contribui para atuação do pedagogo da Rede Federal de Ensino nos processos formativos inerentes ao planejamento curricular integrado por meio de ações integradoras entre docentes da Formação Geral e docentes da Formação Profissional com vistas à formação omnilateral dos/as estudantes que se dará por meio da formação de apropriação de saberes voltados aos docentes.

5. O prazo da participação nesta pesquisa deverá ter a duração 05 oficinas de 02 horas cada uma.

6. Não haverá despesa alguma decorrente de sua participação nesta Pesquisa, podendo deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerá nenhuma punição.

7. Não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela sua participação na pesquisa; no entanto, caso tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, será ressarcido.

8. Em caso de algum dano decorrente da sua participação nesta pesquisa, conforme determina a Resolução n. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, será providenciada a assistência necessária e terá direito a buscar indenização, nos termos da Lei.

9. O seu nome será mantido em sigilo, garantindo a privacidade, e se desejar terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre os estudos dessa pesquisa, como também será informado das suas consequências, enfim, tudo o que anseie saber antes, durante e depois da sua participação.

10. As informações coletadas serão usadas, única e exclusivamente, para a finalidade desta pesquisa e os resultados serão publicados para fins acadêmicos.

11. Qualquer dúvida solicita-se a gentileza de entrar em contato com George Venancio Santos de Lima, telefone: (82) 9 8818-1836, e-mail: jvsl4@aluno.ifal.edu.br e endereço: Avenida Antônio Lisboa de Amorim, 1419,

Bloco B2, Apto 203, Benedito Bentes, Maceió/AL.

Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, que é um colegiado (grupo de pessoas que se reúnem para discutir assuntos em benefício de toda uma população), interdisciplinar (que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou áreas de conhecimento) e independente (mantém-se livre de qualquer influência), com dever público (relativo ao coletivo, a um país, estado ou cidade), criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade, dignidade e bem-estar. É responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. São consideradas pesquisas com seres humanos, aquelas que envolvam diretamente contato com indivíduo (realização de diagnóstico, entrevistas e acompanhamento clínico) ou aquelas que não envolvam contato, mas que manipulem informações dos seres humanos (prontuários, fichas clínicas, fichas de alunos ou informações de diagnósticos catalogadas em livros ou outros meios). Assim, se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante da pesquisa, você também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas (CEPSH/Ifal), situado na Rua Dr. Odilon Vasconcelos, No. 103, 4o. Andar, Sala 404, Jatiúca - Maceió – AL, pelo Telefone: (82) 3194-1176 (das 08:00 às 12:00 de segunda a sexta) ou pelo e-mail “eticaempesquisa@ifal.edu.br” (a qualquer momento).

Declaro ter sido informado(a) e concordo em permitir a minha participação, em caráter

voluntário, do projeto de pesquisa "O papel do pedagogo no planejamento curricular integrado da Rede Federal de Ensino", sem que para isso eu tenha sido forçado(a) ou obrigado(a)

Marcar apenas uma oval.

☐ Concordo

☐ Não concordo

3. NOME COMPLETO DO(A) DOCENTE *

4. N° DO SIAPE *

5. TELEFONE/WHATSAPP: *

6. E-mail (institucional) *

7. 1. Qual sua formação acadêmica? *

8. 2. Você atua nos componentes curriculares da formação geral ou da formação profissional? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Formação Geral
- ☐ Formação Profissional

9. 3. Qual componente curricular você atua? *

10. 4. Quanto tempo você atua na instituição? *

11. 5. O Instituto Federal de Alagoas Campus Satuba, dispõe, entre outros, dos seguintes profissionais: Docentes, Chefe de Departamento, Diretor de Ensino, Coordenador Pedagógico, Coordenador de Curso, Técnico em Assuntos Educacionais e Pedagogo. Você sabe quem são os/as pedagogo/as do seu Campus? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Parcialmente
- ☐ Não desejo responder

12. 6. Sabe quais atividades esse profissional (pedagogo/a) desenvolve na instituição? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Parcialmente
- ☐ Não desejo responder

13. 7. Você diria que as atividades que ele/a desenvolve têm relação direta com: *
- Assinale a/s alternativa/s que considerar mais pertinente/s, em sua percepção.

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Os/As estudantes
- ☐ Os pais/responsáveis
- ☐ Os/As professores/as
- ☐ Os/As coordenadores/as de curso
- ☐ Técnicos/as de Assuntos Educacionais
- ☐ Os departamentos de gerência

14. 8. No que se refere à organização do trabalho pedagógico no Campus em que trabalha, como caracteriza a atuação do/a Pedagogo/a? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Complementar à atividade docente
- ☐ Ausente
- ☐ Autoritária
- ☐ Mais burocrática
- ☐ Proativa
- ☐ Comprometida
- ☐ Outra(s)

15. Especificar: *

16. 9. Quais das ações a seguir o/a Pedagogo/a desenvolve junto aos/às docentes? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Encontros Pedagógicos
- ☐ Reuniões de planejamento
- ☐ Encontros de Formação Continuada
- ☐ Reuniões com pais/responsáveis pelos discentes
- ☐ Revisão do Currículo e Programas de Ensino
- ☐ Participação/Elaboração e desenvolvimento de projetos educacionais
- ☐ Elaboração e atualização dos Projetos Pedagógico dos Cursos
- ☐ Intervenções pedagógicas preventivas e/ou interativas junto aos/às docentes
- ☐ Acompanhamento e assessoramento aos/às docentes
- ☐ Participação nos processos de seleção nos processos de seleção de docentes e discentes

17. Outros (s). Exemplificar:

18. 10. Em sua opinião, quais das ações do/a Pedagogo/a, listadas (assinaladas ou não) no item 10 contribuem para seu aprimoramento profissional e, consequentemente, para a qualidade do desenvolvimento do seu trabalho no Campus? Justifique. *

19. 11. Quais situações no desenvolvimento de suas atividades na condição de docente levam a recorrer ao/à Pedagogo/a? Isso acontece com frequência? *

20. 12. Existe algum documento acessível aos/às docentes que fale sobre o papel do pedagogo no Campus?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei informar

21. Caso sua resposta seja SIM, fale sobre o documento mencionado

22. 13. Qual sua concepção de currículo integrado? *

23. 14. Na instituição na qual você atua, o que é integrado, o curso ou o currículo? *
Fale um pouco sobre isso.

24. 15. Quais dos temas abaixo você entende que deveriam ser mais discutidos e *
compreendidos por meio de formação continuada?

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Educação Profissional e Tecnológica no Brasil
- ☐ Currículo Integrado
- ☐ Currículo e Formação Integrada
- ☐ Ensino Médio Integrado
- ☐ Impactos da atual Reforma do Ensino Médio e Currículo Integrado
- ☐ A formação omnilateral do homem e a EPT
- ☐ Nenhum

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Nome: _____ Idade: _____

Telefone: _____ E-mail: _____

Formação: _____

Atua na área de formação: geral () técnica profissional ()

Tempo de atuação na instituição: _____

ROTEIRO DE ENTREVISTA PEDAGOGO/A

1. Como é o seu trabalho na função de Pedagogo(a) no *Campus*? Quais níveis e modalidades você acompanha e quais as suas atribuições junto a estes?
2. Como você caracteriza o trabalho que desenvolve junto aos docentes do Ensino Médio Integrado (EMI)?
3. Qual a sua participação no processo de planejamento, elaboração e revisão dos currículos dos cursos do Ensino Médio Integrado?
4. Qual a percepção dos docentes (da formação geral e da formação técnica profissional) quanto ao trabalho que realiza em relação ao planejamento curricular?
5. Você percebe diferenças em relação ao trabalho que desenvolve junto aos professores da parte que trabalham com a área da formação geral e da formação técnica profissional?
6. O planejamento curricular traz contribuições para a organização da prática docente? De que maneira?
7. Há aspectos que precisam ou podem ser melhorados quanto ao planejamento curricular e suas contribuições para prática dos docentes?

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL - PEDAGOGO/A

PESQUISA: "O PAPEL DO PEDAGOGO NO PLANEJAMENTO CURRICULAR INTEGRADO NA REDE FEDERAL DE ENSINO" - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL - PEDAGOGO/A

Caro/a Avaliador/a Pedagogo/a da Rede Federal de Ensino,

Antecipadamente, agradecemos a prontidão demonstrada para, na condição de participante avaliador/a de uma das etapas de nossa pesquisa - que é a destinada à avaliação do Produto Educacional -, contar com a sua apreciação do PE, com dados de um dos campi do Ifal, para que, assim, atrelados aos critérios de avaliação da CAPES, em acordo com a ficha de avaliação de PEs para a área de Ensino, à qual estamos ligados no ProfEPT/Ifal, contar com subsídios para que, assim, na etapa final, a Banca Examinadora proceda à validação de nosso PE, elaborado em acordo com aquilo que nos comprometemos, à época de submissão da pesquisa, via Plataforma Brasil, com o CEP/Ifal, com base em vossa avaliação minuciosa. Salientamos, para os fins que se fizerem necessários, que todos os princípios éticos, que envolvem pesquisas com seres humanos, tendo em vista a Resolução CNS n. 466/2012, estão assegurados como um compromisso nosso e, portanto, os dados serão tratados no mais absoluto sigilo.

Diante disso, este questionário almeja coletar informações acerca de suas percepções sobre o impacto do Produto Educacional (PE), nomeado como "Caderno (auto)Reflexivo do/a Pedagogo/a: impressões de um pesquisador pedagogo na Rede Federal de Ensino", tendo em vista, a partir daquilo que nos dispusemos a tratar/investigar, a atuação desse profissional nos processos de planejamento curricular integrado no Ensino Médio Integrado (EMI) e na formação docente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na Rede Federal de Ensino, no âmbito do Instituto Federal de Alagoas (Ifal).

Para tanto, organizamos este breve instrumento, que dependerá do acesso e da leitura de nosso Produto Educacional. Este, assim, Questionário apresenta 12 questionamentos/afirmações, de modo que alguns/mas são fechados/as (estruturados/as) enquanto que outros/as são abertos/as (semiestruturados/as), não levando mais que 10 minutos para dar as respostas a este instrumento. Mais uma vez, agradecemos-lhe; ao tempo em que para nós é de suma relevância, reiteramos, a adesão a este instrumento de pesquisa.

Gratos,

George Venancio Santos de Lima
Mestrando/Pesquisador ProfEPT- Ifal
Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Orientador/ProfEPT-Ifal.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. 1. Nome do/a participante (atribuir nome fictício, preferencialmente, por gentileza). *

2. 2. Telefone para contato (formato: (xx) xxxx-xxxx).

3. 3. Qual sua formação acadêmica? (da formação/ões base/s à mais recente formação acadêmica). *

4. 4. Quais os níveis e as modalidades de ensino pelos/as quais é responsável no seu *Campus* de trabalho? *

5. 5. Tempo de atuação na Rede Federal de Ensino, na condição de pedagogo/a, independentemente do *campus* onde iniciou as suas atividades profissionais? *

6. 6. Qual a sua opinião quanto à organização (estruturação temática) do Produto Educacional "Caderno (auto)Reflexivo do/a Pedagogo/a: impressões de um pesquisador pedagogo na Rede Federal de Ensino"? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Satisfatória
- ☐ Parcialmente Satisfatória
- ☐ Parcialmente insatisfatória
- ☐ Insatisfatória
- ☐ Prefiro não responder
- ☐ Não sei responder

7. 7. O "Caderno (auto)Reflexivo do/a Pedagogo/a: impressões de um pesquisador pedagogo na Rede Federal de Ensino" apresenta reflexões a respeito do papel e da atuação do Pedagogo/a na Rede Federal de Ensino. Com elas, intenciona-se ter lhe levado a refletir/tencionar sobre a necessidade de uma maior sistematização quanto aos processos de planejamento curricular integrado no Ensino Médio Integrado (EMI) com vistas à formação continuada dos docentes da Educação Profissional e tecnológica (EPT)? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Satisfatória
- ☐ Parcialmente Satisfatória
- ☐ Parcialmente Insatisfatória
- ☐ Insatisfatória
- ☐ Prefiro não responder
- ☐ Não sei responder

8. 8. A divulgação do Produto Educacional, intitulado "Caderno (auto)Reflexivo do/a Pedagogo/a: impressões de um pesquisador pedagogo na Rede Federal de Ensino", pode trazer alguma contribuição para o desenvolvimento do seu trabalho junto aos/às docentes? A partir da resposta dada, caso se sinta à vontade, justificar. *

9. 9. Em uma escala de 0 a 10, de modo geral, como avalia o Produto Educacional a considerar a interlocução deste com a sua ação no seu espaço de trabalho? *

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Insu	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Excelente

10. 10. No que diz respeito a aspectos como: conteúdo, disposição das ideias e forma como foi organizado, o Produto Educacional pode ser classificado: *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Insu	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Excelente

11. 11. No que diz respeito a aspectos como: diagramação, imagens, cores, o Produto Educacional pode ser classificado: *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Insu	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Excelente

12. 12. Caso, tenha algumas considerações, observações ou mesmo sugestões ★
para o aprimoramento do Produto Educacional avaliado, por gentileza,
disponha-as neste espaço (caso não as tenha, utilizar o **não se aplica**).

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

ANEXO A - FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: O papel do pedagogo no planejamento curricular integrado da Rede Federal de Ensino			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 23			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: GEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA			
6. CPF: 030.213.064-03		7. Endereço (Rua, n.º): Av ANTONIO LIBOA DE AMORIM BENEDITO BENTES BL B2 APT 203 MACEIO ALAGOAS 57085160	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 82988181836	10. Outro Telefone:	11. Email: jvs14@aluno.ifal.edu.br
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo. George Venancio Santos de Lima Data: 08 / 02 / 2023 Assinatura			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS - IF/AL		13. CNPJ: 10.825.373/0004-06	14. Unidade/Órgão: Campus Satuba
15. Telefone: (82) 2126-6500	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução. Responsável: VALDEMIR LINO CHAVES FILHO CPF: 044.341.504-80 Cargo/Função: DIRETOR-GERAL Data: 08 / 02 / 2023 Assinado de forma digital por VALDEMIR LINO CHAVES FILHO:04434150480 Dados: 2023.02.08 13:55:33 -03'00' Assinatura			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

ANEXO B - DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO, INFRAESTRUTURA E INSTALAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA E SUAS CONSEQUÊNCIAS



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
Ministério da Educação
Instituto Federal de Alagoas – IFAL
Campus Satuba

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO, INFRAESTRUTURA E INSTALAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA E SUAS CONSEQUÊNCIAS

Eu, Valdemir Lino Chaves Filho, Diretor-Geral do Instituto Federal de Alagoas – *Campus Satuba*, venho por meio desta informar que esta instituição possui infraestrutura adequada para a realização da pesquisa intitulada “**O papel do pedagogo no planejamento curricular integrado da Rede Federal de Ensino**”, a ser realizada pela pesquisador **George Venancio Santos de Lima**, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Alagoas, sob a orientação do Profº Dr. **Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti**.

O Instituto Federal de Alagoas – *Campus Satuba* está ciente do seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade às diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico para os riscos mínimos de desgastes físicos e psicológicos será garantido atendimento médico, psicológico e de assistência social ao participante por meio do Departamento de Apoio Acadêmico do Instituto Federal de Alagoas.

Comprometendo-se seguir as normas e rotinas do Serviço, zelar pelo sigilo ético e respeitar a resolução 466/12, 510/16 CNS/MS e todas as suas complementares, havendo o compromisso de divulgação dos dados obtidos apenas em reuniões e publicações científicas com sigilo e resguardo ético da Instituição.

Satuba, 01 fevereiro de 2023

VALDEMIR LINO
CHAVES
FILHO:04434150480

Assinado de forma digital por
VALDEMIR LINO CHAVES
FILHO:04434150480
Dados: 2023.02.01 06:57:57 -03'00'

Valdemir Lino Chaves Filho
Diretor-Geral do Ifal *Campus Satuba*

Rua Dezessete de Agosto, S/N - Centro, Satuba - AL. CEP: 57120-000
Telefone: (82) 2126-6500. www.ifal.edu.br

ANEXO C - TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS (TCUD)



Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto
Federal de Alagoas – CEPSh/Ifal
Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4º Andar, Sala 404
Jatiúca - Maceió – AL. CEP.: 57035-660
Telefone: (82) 3194-1176 - E-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br

Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD)

1. Identificação da pesquisa

a) Título do projeto: O papel do pedagogo no planejamento curricular na rede federal de ensino

b) Departamento/Faculdade/Curso: Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) Campus Benedito Bentes

c) Pesquisador(a) responsável: George Venancio Santos de Lima

Identificação dos membros do grupo de pesquisa [2]

Nome completo (sem abreviação)	RG	Assinatura
George Venancio Santos de Lima	1.410.894 SSP/AL	
Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti	1.674.170 SSP/AL	

2. Descrição dos Dados

Os dados a serem descritos nessa seção são dados a serem coletados somente após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética. É necessário citar o objeto da coleta, por exemplo: cirurgias ortopédicas registrados no período de: (especificar o período relativo à ocorrência dos eventos, por exemplo: entre janeiro a dezembro de 2019).

Os dados obtidos na pesquisa somente serão utilizados para o projeto vinculado.



Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas – CEPSh/Ifal

Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4º Andar, Sala 404

Jatiúca - Maceió – AL. CEP.: 57035-660

Telefone: (82) 3194-1176 - E-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br

3. Declaração dos pesquisadores

Os pesquisadores envolvidos no projeto se comprometem a manter a confidencialidade sobre os dados coletados nos arquivos do Instituto Federal de Alagoas (Ifal) *Campus Satuba*, bem como a privacidade de seus conteúdos, como preconizam a Resolução n. 466/12, e suas normas complementares, do Conselho Nacional de Saúde.

Declaramos entender que a integridade das informações e a garantia da confidencialidade dos dados e a privacidade dos indivíduos que terão suas informações acessadas estão sob nossa responsabilidade. Também declaramos que não repassaremos os dados coletados ou o banco de dados em sua íntegra, ou parte dele, a pessoas não envolvidas na equipe da pesquisa.

Os dados obtidos na pesquisa somente serão utilizados para este projeto. Todo e qualquer outro uso que venha a ser planejado, será objeto de novo projeto de pesquisa, que será submetido à nova apreciação por um Comitê de Ética em Pesquisa.

Devido à impossibilidade de obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de todos os participantes, assinarei(emos) esse Termo de Consentimento de Uso de Banco de Dados, para a salvaguarda dos direitos dos participantes.

Maceió, 16 de novembro de 2022

George Venancio Santos de Lima

Nome legível/assinatura e carimbo do(a) pesquisador(a) responsável[5]

4. Autorização da Instituição

Declaramos, para os devidos fins, que cederemos aos pesquisadores apresentados neste termo, o acesso aos dados solicitados para serem utilizados nesta pesquisa.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento, por parte dos pesquisadores, dos requisitos da Resolução n. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e suas normas complementares, comprometendo-se os supracitados a utilizar os dados dos participantes da pesquisa exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados, o(s)/a(s) pesquisador/a(es/as) deverão apresentar o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.



Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas – CEPESH/Ifal

Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4º Andar, Sala 404

Jatiúca - Maceió – AL. CEP.: 57035-660

Telefone: (82) 3194-1176 - E-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br

Local, data.

Satuba, 27 janeiro de 2023

TAMARA LUCIA DOS
SANTOS

SILVA:05520903441

Assinado de forma digital por
TAMARA LUCIA DOS SANTOS
SILVA:05520903441
Dados: 2023.01.27 17:18:04 -03'00'

Nome legível/assinatura e carimbo do responsável pela anuência da Instituição [6]

ANEXO D - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O papel do pedagogo no planejamento curricular integrado da Rede Federal de Ensino

Pesquisador: JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 67786222.8.0000.0195

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.138.107

Apresentação do Projeto:

O objeto de estudo desta pesquisa consiste na investigação a respeito do papel do pedagogo no planejamento curricular integrado da Rede Federal de Ensino, especificamente no Campus Satuba, do Instituto Federal de Alagoas (Ifal). A área de inserção na qual se insere esta pesquisa é a de Ensino, n. 46 na Capes, cuja concentração é a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Insere-se na linha de pesquisa 1 do Programa, que se refere a Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, e ao Macroprojeto 03, que trata das Práticas Educativas no Currículo Integrado. Os sujeitos participantes que caracterizam a variável qualitativa desta pesquisa são 03 pedagogos e cerca de 10 a 20 docentes, professores da Formação Geral e da Formação Profissional, atuantes no referido lócus de investigação. Como objetivo geral, temos o de refletir, a partir das atribuições do pedagogo da Rede Federal de Ensino, sobre processos formativos docentes que enalteçam o Currículo Integrado entre docentes da Formação Geral e da Formação Profissional na referida Rede, especificamente, no Campus Satuba do Instituto Federal de Alagoas

(Ifal). Os objetivos secundários são i) analisar as discussões in locus, no âmbito da formação continuada docente, pautadas na abordagem do Currículo Integrado na Rede Federal de Ensino; ii) identificar as concepções de currículo integrado presentes no trabalho pedagógico do pedagogo na Educação Profissional Técnica de Nível Médio; iii) elaborar, de forma colaborativa, um Caderno (auto) Reflexivo do Pedagogo que trate do

Endereço: Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

Bairro: Jatiuca

CEP: 57.035-660

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3194-1176

E-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
Alagoas

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - IFAL



Continuação do Parecer: 6.138.107

trabalho pedagógico desse profissional na promoção da discussão do currículo integrado no Instituto Federal de Alagoas - Ifal - Campus Satuba, com vistas à formação docente para a EPT, em especial, ao Ensino Médio Integral. Quanto à metodologia, é do tipo pesquisa-ação colaborativa com uma abordagem qualitativa de natureza aplicada de forma a desenvolver um Produto Educacional (PE) e uma dissertação a fim de trazer respostas ao problema identificado. Ainda, é uma pesquisa descritiva, pois se propõe a gerar informações estratégicas para embasar tomadas de decisões sobre um fenômeno estudado. Nesse contexto, é de abordagem qualitativa, pois consiste em uma pesquisa-ação colaborativa, que permite uma reflexão, alicerçada em análises discursivas que, de forma coparticipativa e coautora, os partícipes da pesquisa vão direcionando a construção coletiva sobre o conteúdo analisado. Os participantes serão incluídos por meio de adesão voluntária, via TCLE, aplicação de questionários, realização de entrevistas e participação em oficinas. Serão excluídos da pesquisa os pedagogos ou docentes que se recusarem a preencher e

assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Também serão excluídos os participantes que, eventualmente, fiquem afastados de suas atribuições por meio de licença médica, capacitação ou outro impedimento, conforme Estatuto do Ifal. Os sujeitos podem ser expostos a alguns riscos: quebra de sigilo; quebra de anonimato e possibilidade de constrangimento. Caso ocorra, serão adotadas algumas medidas minimizadoras

dos possíveis riscos: garantir sigilo em relação às suas respostas, que serão confidenciais e utilizadas exclusivamente para fins científicos; garantir a não identificação nominal nem no formulário nem no banco de dados; esclarecer e informar a respeito do anonimato e da possibilidade de interromper o processo quando desejar, sem danos e prejuízos à pesquisa e a si próprio. Espera-se que esta pesquisa possa contribuir na atuação do pedagogo da Rede Federal de Ensino nos processos formativos inerentes ao planejamento curricular integrado por meio de ações integradoras entre docentes da Formação Geral e docentes da Formação Profissional com vistas à formação omnilateral dos/as estudantes.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Refletir, a partir das atribuições do pedagogo na Rede Federal de Ensino, sobre os processos formativos docentes que enalteçam o Currículo Integrado entre docentes da Formação Geral e da Formação Profissional na Rede Federal de Ensino, especificamente, no Campus Satuba do Instituto Federal de Alagoas (Ifal).

Endereço: Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

Bairro: Jatiuca

CEP: 57.035-660

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3194-1176

E-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
ALAGOAS

INSTITUTO FEDERAL DE
ALAGOAS - IFAL



Continuação do Parecer: 6.138.107

Objetivo Secundário:

- Analisar as discussões in locus, no âmbito da formação continuada docente, pautadas na abordagem do Currículo Integrado na Rede Federal de Ensino; - Identificar as concepções de currículo integrado presentes no trabalho pedagógico do pedagogo na Educação Profissional Técnica de Nível Médio; - Elaborar, de forma colaborativa, um Caderno (auto) Reflexivo do Pedagogo que trate do trabalho pedagógico do pedagogo na promoção da discussão do currículo integrado no Instituto Federal de Alagoas - Ifal - Campus Satuba, com vistas à formação docente para a EPT, em especial, voltada ao Ensino Médio Integral.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Durante a aplicação desta pesquisa, os sujeitos podem ser expostos a alguns riscos, a saber: quebra de sigilo; quebra de anonimato e possibilidade de constrangimento.

Benefícios:

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir na atuação do pedagogo da Rede Federal de Ensino nos processos formativos inerentes ao planejamento curricular integrado por meio de ações integradoras entre docentes da Formação Geral e docentes da Formação Profissional com vistas à formação omnilateral dos/as estudantes, cuja tônica investigativa se pauta no tratamento dos saberes integrados na prática docente tendo em conta a articulação promovida pelo pedagogo na Rede em processos formativos docentes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Considera-se que o presente estudo se encontra de acordo com a Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e suas complementares.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Prezado pesquisador, considera-se que os Termos de apresentação obrigatória estão de acordo com as Resoluções 466/12 e 510/16 do CNS e complementares.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

ANÁLISE CARTA RESPOSTA ÀS PENDÊNCIAS INDICADAS NO PARECER CONSUBSTANCIADO 6.031.514

Respostas às Pendências:

Endereço: Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

Bairro: Jatiuca

CEP: 57.035-660

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3194-1176

E-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
ALAGOAS

INSTITUTO FEDERAL DE
ALAGOAS - IFAL



Continuação do Parecer: 6.138.107

<< Quanto ao Projeto de Pesquisa Detalhado (arquivo brochura_pesquisa.pdf, portado em 01/03/2023)

Pendência 1. Não estão explicitados a forma na qual os participantes de pesquisa serão convidados a participar da pesquisa e nem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será apresentado a eles, conforme o Art. 6º da Resolução 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Resposta à Pendência 1: A pendência 1, solicitada para resolução no Parecer Consubstanciado, está sanada nas páginas 14 e 15 da brochura do Projeto de Pesquisa, que trata da forma pela qual os/as participantes serão convidados/as para participação na pretensa pesquisa.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA. O pesquisador alterou e/ou incluiu as informações solicitadas.

Pendência 2. No item 6.4 do Projeto de Pesquisa, as pessoas que participarão da pesquisa são tratadas como "sujeito da pesquisa". Entretanto, conforme o Art 2º, item XIII, da Resolução 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), deve-se utilizar o termo "participantes da pesquisa".

Resposta à Pendência 2: A pendência 2, solicitada para resolução no Parecer Consubstanciado, está sanada em todas as páginas em que dizem respeito aos/às participantes da pesquisa, como pode-se evidenciar nas páginas: 14 e 15, bem como na parte dos Apêndices, especialmente no que se refere aos TCLE, direcionados aos/às pretensos/as participantes da pesquisa, em que, igualmente, houve a substituição de "sujeitos da pesquisa" por "participantes da pesquisa", atendendo, portanto, a solicitação realizada no mencionado Parecer.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA. O pesquisador alterou e/ou incluiu as informações solicitadas.

<< Quanto ao TCLE docentes (arquivo tcle_docentes.pdf, postado em 01/02/2023)

Pendência 3. Não estão explicitados todos os possíveis riscos referente ao instrumento de

Endereço: Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

Bairro: Jatiuca

CEP: 57.035-660

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3194-1176

E-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
ALAGOAS

INSTITUTO FEDERAL DE
ALAGOAS - IFAL



Continuação do Parecer: 6.138.107

coleta de dados a ser utilizado (questionário), como, tomar o tempo do participante ao responder ao questionário/entrevista e responder a questões sensíveis, tais como atos ilegais, violência, sexualidade.

Resposta à Pendência 3: A pendência 3, solicitada para resolução no Parecer Consubstanciado, está sanada em todas as páginas em que dizem respeito aos riscos da pesquisa voltados aos/às pretendidos/as participantes, como pode-se evidenciar nas páginas: 16 e 17, bem como na parte dos Apêndices, especialmente no que se refere aos TCLE, direcionados aos/às pretendidos/as participantes da pesquisa, em que, igualmente, houve a explicitação de possíveis riscos ligados aos instrumentos questionário/entrevista mencionados. Salientamos, com isso, o atendimento a solicitação realizada no mencionado Parecer.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA. O pesquisador alterou e/ou incluiu as informações solicitadas.

<< Quanto ao TCLE pedagogos (arquivo tcle_pedagogos.pdf, postado em 01/02/2023)

Pendência 4. Não estão explicitados todos os possíveis riscos referente ao instrumento de coleta de dados a ser utilizado (oficina), como, tomar o tempo do participante ao responder ao questionário/entrevista e responder a questões sensíveis, tais como atos ilegais, violência, sexualidade.

Resposta à Pendência 4: A pendência 4, solicitada para resolução no Parecer Consubstanciado, está sanada em todas as páginas em que dizem respeito aos riscos da pesquisa voltados aos/às pretendidos/as participantes, como pode-se evidenciar nas páginas: 16 e 17, das quais tratam dos possíveis riscos ligados aos/às participantes para proceder à participação no estudo, nesse caso, no momento destinado às oficinas. Esclarecemos, portanto, o atendimento a solicitação realizada no mencionado Parecer.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA. O pesquisador alterou e/ou incluiu as informações solicitadas no documento/arquivo.

Endereço: Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

Bairro: Jatiuca

CEP: 57.035-660

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3194-1176

E-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
ALAGOAS

INSTITUTO FEDERAL DE
ALAGOAS - IFAL



Continuação do Parecer: 6.138.107

Considerações Finais a critério do CEP:

Ilmo. Pesquisador JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA, de acordo com as diretrizes para pesquisas definidas pelas Res. CNS 466/12, Res. CNS 510/16 e suas complementares, seu protocolo de pesquisa está APROVADO. Dessa forma, o seu protocolo de pesquisa encontra-se totalmente adequado para execução.

Esta aprovação está condicionada a que o projeto de pesquisa seja desenvolvido conforme os Termos e delineamentos apresentados pelo pesquisador nesse protocolo de pesquisa.

Conforme estabelece a alínea "d" do item XI.2 da Res. CNS 466/2012 e o item V do Art. 28 da Res. CNS 510/2016, cabe ao pesquisador elaborar e apresentar o relatório parcial e final (ver modelos na página do CEP/SH/Ifal em "Modelos de Documentos e Orientações para Submissão" - <https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/pesquisa-pos-graduacao-e-inovacao/comite-de-etica-em-pesquisa>) atestando que o projeto foi desenvolvido conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção.

Caso sejam necessárias mudanças no desenvolvimento do projeto, essas devem ser comunicadas ao CEP/SH/Ifal na forma de Emendas ou Extensões, conforme definidas no item "H" do tópico 2.1 da Norma Operacional CNS 001/2013.

Cabe destacar que o Comitê de Ética em Pesquisa ao receber denúncias ou perceber situações de infrações éticas, sobretudo as que impliquem em riscos aos participantes de pesquisa, deve comunicar os fatos às instâncias competentes para averiguação e, quando couber, ao Ministério Público, conforme estabelece o item "K" do tópico 2.1 da Norma Operacional CNS 001/2013.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Cronograma	CRONOGRAMA_3_2.pdf	23/06/2023 10:13:33	GILSON OLIVEIRA DOS SANTOS	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_2043931.pdf	12/05/2023 23:04:36		Aceito

Endereço: Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

Bairro: Jatiuca

CEP: 57.035-660

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3194-1176

E-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br



INSTITUTO FEDERAL DE
ALAGOAS

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - IFAL



Continuação do Parecer: 6.138.107

Outros	CARTA_DE_RESPOSTA_PENDENCIA S.pdf	12/05/2023 23:03:22	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Outros	TCLE_PEDAGOGO.pdf	12/05/2023 23:02:01	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Outros	TCLE_DOCENTES.pdf	12/05/2023 23:00:25	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Brochura Pesquisa	BROCHURA_PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	12/05/2023 22:59:17	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Outros	TCUD.pdf	01/03/2023 08:29:48	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Declaração de concordância	Termo_de_Concordancia_dos_Servicos na Institucao Proponente.pdf	01/03/2023 08:28:58	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	01/03/2023 08:25:55	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	01/03/2023 08:24:48	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_TERMOS_DE_ASSENTIMENTO.pdf	01/02/2023 11:08:20	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO_FINANCEIRO.pdf	01/02/2023 10:46:16	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	01/02/2023 10:42:20	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DeclaraCAO_de_Instituicaoocao_infraestrutura.pdf	01/02/2023 10:36:16	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Outros	Quetionarios_e_Roteiro_de_Entrevista.pdf	01/02/2023 10:35:21	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Outros	DESTINACAO_DOS_DADOS_COLETA DOS.pdf	01/02/2023 10:33:48	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_DE_USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS.pdf	10/12/2022 16:59:48	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO.pdf	19/11/2022 18:41:07	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDetalhado_BrochuralInvestigador.pdf	19/11/2022 18:26:38	JEORGE VENANCIO SANTOS DE LIMA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

Bairro: Jatiuca

CEP: 57.035-660

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3194-1176

E-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br



INSTITUTO FEDERAL DE
ALAGOAS - IFAL



Continuação do Parecer: 6.138.107

MACEIO, 23 de Junho de 2023

Assinado por:
GILSON OLIVEIRA DOS SANTOS
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Dr. Odilon Vasconcelos, 103, 4o andar, sala 404

Bairro: Jatiuca

CEP: 57.035-660

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3194-1176

E-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br