

SABERES ESPECÍFICOS E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO PROFEPT - LINHA DE PESQUISA ORGANIZAÇÃO E MEMÓRIAS DE ESPAÇOS PEDAGÓGICOS NA EPT

SPECIFIC KNOWLEDGE AND KNOWLEDGE PRODUCTION AT PROFEPT - RESEARCH LINE ON ORGANIZATION AND MEMORIES OF PEDAGOGICAL SPACES AT PTE

Clarice Monteiro Escott 1
Maria Cristina Caminha de Castilhos França 2

Resumo: Neste artigo apresentamos as reflexões sobre a orientação e a produção de conhecimento advinda no contexto do Mestrado Profissional em Educação Profissional (ProfEPT), na Linha de Pesquisa em Organização e Memórias dos Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Para tanto, fazemos uma breve análise do cenário da Pós-graduação no Brasil e do surgimento dos mestrados profissionais, bem como da proposta da Área de Ensino da CAPES. Apresentamos, em linhas gerais analisamos a proposta do ProfEPT, a contextualização da Linha de Pesquisa em foco nesse espaço e os macroprojetos a ela associados. Por fim, apresentamos brevemente as dissertações e produtos educacionais desenvolvidos pelos mestrandos e orientados pelas autoras, demonstrando sua complexidade, bem como a aderência tanto à proposta do Programa como com os problemas de pesquisa identificados no mundo do trabalho.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. ProfEPT. Organização e Memórias dos Espaços Pedagógicos na EPT.

Abstract: In this article we present the reflections on the supervision and production of knowledge arising in the context of the Professional Master's Degree in Professional Education (ProfEPT), in the Research Line on Organization and Memories of Pedagogical Spaces in Professional and Technological Education (PTE). Therefore, we make a brief analysis of the postgraduate scenario in Brazil and the emergence of professional master's degrees, as well as the proposal of CAPES Teaching Area. We present, in general lines, and analyse the ProfEPT proposal, the contextualization of the Research Line in focus in this space and the macro-projects associated with it. Finally, we briefly present the dissertations and educational products developed by the masters and supervised by the authors, demonstrating their complexity, as well as their adherence to both the Program proposal and the research problems identified in the world of work.

Keywords: Professional and Technological Education. ProfEPT. Organization and Memories of Pedagogical Spaces at PTE.

Licenciada em Pedagogia (PUCRS), mestrado e doutorado em Educação (UFRGS). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul e do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2721902228133341>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9222-1430>.
E-mail: clarice.escott@poa.ifrs.edu.br

Bacharelado e Licenciatura em Ciências Sociais (UFRGS), mestrado e doutorado em Antropologia Social (UFRGS), Estágio pós-doutoral no Banco de Imagens e Efeitos Visuais (BIEV/UFRGS). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e docente colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciência: Química da Vida e Saúde (UFRGS).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9018048091572664>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6234-7585>.
E-mail: mcristina.franca@poa.ifrs.edu.br e mariacristinafranca8@gmail.com

Introdução

Neste artigo apresentamos reflexões sobre os saberes específicos e a produção de conhecimento no Mestrado Profissional em Educação Profissional (ProfEPT), especificamente na Linha de Pesquisa Organização e Memórias de espaços pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Tais reflexões emanam da prática de orientação e produção de conhecimento desenvolvidos junto aos orientados.

Buscando contextualizar o ProfEPT como Mestrado Profissional, iniciamos o artigo, contextualizando a Pós-graduação no Brasil e os movimentos que levaram à criação e implementação desses Programas no país. Na sequência, apresentamos a proposta da Área de Ensino, a qual o ProfEPT está vinculado, buscando delinear os critérios estabelecidos para a oferta e avaliação dos Mestrados Profissionais pela CAPES.

Ao descrever a proposta do ProfEPT, buscamos contextualizar os parâmetros que delimitam o exercício da orientação e a consequente produção de conhecimento em EPT, nos espaços formais e não formais, por meio das dissertações e dos produtos educacionais. Para analisar a complexidade do estabelecimento de relações entre a Linha de Pesquisa de Organização e Memórias de espaços pedagógicos na EPT, os Macroprojetos vinculados e o problema de pesquisa, finalizamos com uma breve apresentação da diversa e pertinente produção realizada pelos mestrados sob nossa orientação. Esperamos, com este artigo, contribuir com outros docentes e estudantes em seus processos de orientação e produção de conhecimento, ampliando as possibilidades de um diálogo profícuo e ético entre a formação científica e profissional e as necessárias respostas às demandas sociais e do mundo do trabalho.

A Pós-Graduação *Stricto Sensu* no Brasil

A institucionalização da Pós-graduação no Brasil ocorreu na década de 1960, cujo marco legal remonta ao Parecer CES/CFE nº 977/65, o qual delineava a sua natureza e os seus objetivos sem, no entanto, definir claramente a sua estrutura (SANTOS; AZEVEDO, 2009). No entanto, em linhas gerais, o referido Parecer já dividia a estrutura da Pós-graduação em cursos *Lato sensu* (especialização) e *Stricto sensu* (mestrado e doutorado). Importante salientar que o contexto desta implementação da Pós-graduação brasileira corresponde ao período da Ditadura Militar no país, e, conseqüentemente, o paradigma que inicialmente sustenta a Pós-graduação é de caráter tecnicista, característica dos regimes de exceção, fortemente influenciado pelos modelos norte-americano e francês.

O primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) foi publicado na década de 1970. Desde então, o PNPG define as políticas da Pós-Graduação no Brasil, sempre considerando o período de vigência, em sua maioria, entre três e cinco anos. As perspectivas da expansão e da flexibilização do modelo da Pós-graduação brasileira, especialmente nos últimos PNPG (CAPES, 2020), teve como foco permitir o crescimento do sistema de forma a diminuir o desequilíbrio regional e institucional. É nesse contexto que nascem os Mestrados Profissionais (MP). Segundo Fischer (2010, p.264), os MP são criados “com formato e denominação polêmicos, o mestrado profissional esbarra na concepção acadêmica da Pós-Graduação, sedimentada por práticas e modelos tradicionais”.

O que se observa é que, desde a Portaria CAPES nº 80/98, os critérios para os processos de criação, reconhecimento e avaliação dos Mestrados Profissionais, traziam exigências relativas à estrutura curricular, ao quadro docente, às condições de trabalho e carga horária docente e à obrigatoriedade de apresentação de trabalho final, com a mesma rigorosidade dos mestrados acadêmicos. Esses critérios apontam para as exigências próprias da garantia da qualidade dos Mestrados Profissionais, ao mesmo que desenham uma nova identidade na pós-graduação que venha atender demandas específicas da sociedade e do mundo do trabalho.

Especialmente, os Mestrados Profissionais permitem o aprofundamento da formação científica e profissional na relação com a experiência profissional dos estudantes direcionados à produção de conhecimentos aplicados, tecnologias e resultados científicos, com vistas à solução de problemas oriundos do espaço laboral. Para Oller *et al* (2005), algumas características distinguem os mestrados profissionais dos mestrados acadêmicos, dentre elas podemos des-

taçar a estrutura curricular associada às experiências profissionais e demandas do mundo do trabalho; a busca de solução a problemas de interesse mútuo entre a academia e o mundo do trabalho; a necessária articulação entre a oferta do curso e as instituições sociais; e, a qualificação científico acadêmica e profissional.

Desta forma, pode-se inferir de que o maior desafio dos Mestrados Profissionais consiste na oferta de percursos acadêmicos e pesquisas científicas que contribuam efetivamente para a formação acadêmico-científica-profissional dos mestrados. Para tanto, é preciso que os Mestrados Profissionais promovam um processo de estreita articulação entre as bases conceituais que sustentam o Programa e a bagagem de prática profissional trazida pelos mestrados.

A Área de Ensino CAPES

O homem não nasce homem: isto o sabem hoje tanto a fisiologia quanto a psicologia. Grande parte do que transforma o homem em homem forma-se durante a sua vida, ou melhor, durante o seu longo treinamento por tornar-se ele mesmo, em que se acumulam sensações, experiências e noções, formam-se habilidades, constroem-se estruturas biológicas – nervosas e musculares – não dadas a priori pela natureza, mas fruto do exercício que se desenvolve nas relações sociais, graças às quais o homem chega a executar atos, tanto “humanos” quanto “não-naturais”, como o falar e o trabalhar segundo um plano e um objetivo. Ou talvez o homem nasça homem, mas apenas enquanto possibilidade, que, para se atualizar, requer, sem dúvida, uma aprendizagem num contexto social adequado, o que é expresso com sintética clareza pelas palavras de Luporini 1996, p. 61): o homem nasce, de fato, na sociedade, mas não nasce social; assim se torna pela educação que o faz assumir, pouco a pouco, aquela sua situação de fato e originária. (MANACORDA, 2007, p. 22).

A Área de Ensino foi constituída pela Portaria CAPES nº 83/2011, composta inicialmente pelos campos de conhecimento de Ciências e Matemática. Em 2013, por meio do trabalho desenvolvido por uma comissão conjunta, foi estabelecido um acordo de cooperação entre as áreas de Educação e Ensino de forma a contemplar as especificidades de cada Área. O documento contempla conceitos a cada uma delas, no qual a Área de Ensino é caracterizada da seguinte forma:

[...] os Programas da Área de Ensino, focam as pesquisas (expressas em artigos, livros e trabalhos em eventos) e produções (expressas em processos, materiais, tecnologias educacionais e sociais, propostas educativas, políticas públicas) em Ensino de determinado conteúdo, buscando interlocução com as Áreas geradoras dos conhecimentos a serem ensinados. É característica específica – e das mais importantes - da Área de Ensino, o foco na integração entre conteúdo disciplinar e conhecimento pedagógico ou o que se denomina pedagogias do conteúdo. Os PPG da Área têm como objeto a mediação do conhecimento em espaços formais e não formais de ensino e, como principal objetivo, o processo de formação de mestres e doutores através da construção de conhecimento científico sobre este processo e sobre fatores de caráter micro e macroestrutural que nele interferem. 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 aplicação em produtos e processos educativos na sociedade (BRASIL, 2013, p.2-3, grifo nosso).

Com esse acordo, a expectativa de ampliação do número de Programas de Pós-Graduação na Área de Ensino (Área 46) se concretizou, compreendendo um avanço significativo desde então. O fato interessante é o aumento expressivo dos Mestrado Profissionais que, de modo geral, direcionam-se à formação dos profissionais da Educação Básica.

Em 2019 foi lançada a atualização do Documento da Área de Ensino que, de forma mais sucinta, pontua as referências que organizam a área. Entre as informações relevantes considera-se a tipologia para a incidência do conceito de ensino nas suas modalidades que o constituem, bem como a sua abrangente atuação nos diferentes níveis, desde o Ensino Infantil ao Ensino Superior. Nesse caso específico dos níveis de ensino a referência é o ensino formal que:

[...] é aquele praticado em organizações educativas oficiais (escolas, colégios e universidades), estruturadas em termos curriculares, visando ao desenvolvimento e à formação dos estudantes e à obtenção de certificação, sendo, por isso, institucionalizado e organizado hierarquicamente (BRASIL, 2009, p. 3).

O documento traz igualmente a definição de ensino não formal e ensino informal, como segue:

O *ensino não formal* é praticado por instituições diversas, de modo mais livre, como em museus, exposições e centros culturais - mas podem ocorrer em espaços institucionalizados, nos quais, a escola pode estar incluída - buscando promover a cultura, a saúde e a ciência, sendo sua apresentação organizada de forma intencional e planejada. Costuma estar relacionado a processos de desenvolvimento de consciência política e relações sociais de poder entre os cidadãos, praticadas por movimentos populares, associações da sociedade civil, podendo estar também ancorado em instituições de ensino e pesquisa. Ambos diferem do *ensino informal*, que está relacionado ao processo natural de socialização humana, que ocorre durante toda a vida por meio dos diferentes modos de comunicação (BRASIL, 2019, p. 3, grifo nosso).

O destaque à informação sobre as categorias acima conceituadas está diretamente relacionado ao que preconiza a Área, uma vez que os programas que as compõem são direcionados “às pesquisas e produções em ensino em determinado campo de saber”. Ou seja,

Na Área de Ensino, os programas focam as pesquisas e produções em “ensino em determinado campo de saber”. Assim, atuam na interface desse campo e da área educacional, fazendo as interlocuções necessárias. Nesse sentido, os programas de pós-graduação têm como objeto a mediação do conhecimento em espaços formais e não formais de ensino e aprendizagem, e como principal objetivo, a construção de conhecimento científico sobre esse processo, considerando os fatores de caráter macro e micro estrutural que nele interferem. Além disso, os programas são responsáveis pela formação de recursos humanos (BRASIL, 2019, p. 5).

O Documento, ao tratar na citação acima das interlocuções necessárias, explicita o caráter interdisciplinar. Ou seja, tem na sua concepção a integração de saberes, a interdependência e a interação de campos de conhecimento, como efeito resultante do desafio contemporâneo de “atender a natureza múltipla de fenômenos complexos” (BRASIL, 2019, p. 8).

Nessa perspectiva, a Área de Ensino compreende a importância necessária de voltar-se ao que o PNPG 2011-2020 preconiza no modelo de avaliação da Pós-Graduação: a inovação social, através da geração de parcerias com o setor produtivo industrial, de serviços ou de gestão

pública. Desse modo, os Programas da Área de Ensino voltados às demandas sociais, ou seja, a pesquisas de processos e produtos educacionais com orientação para a Educação Básica, em especial, são os cursos profissionais (Mestrado e Doutorado). Na medida em que denotam esse forte engajamento, a expectativa é de que haja a efetiva contribuição à qualidade do ensino nas instituições escolares, compreendendo a sua diversidade.

Outro fator preponderante nos processos de aprimoramento dos PPGs é a nova proposta de avaliação, na qual foram considerados a concepção de um planejamento estratégico com vistas à “gestão do seu desenvolvimento futuro, adequação e melhorias da infraestrutura e melhor formação de seus alunos, vinculada à produção intelectual – bibliográfica, técnica e/ou artística” (MEC, 2019, p.10); a ser reelaborado a cada quadriênio, considerando os resultados do quadriênio anterior. Cabe ressaltar que, a referida avaliação contém a autoavaliação à luz da percepção dos agentes envolvidos no programa: docentes, estudantes, setor administrativo e agentes externos, quando se trata de ações, processos e produtos voltados à solução de situações socialmente demandadas.

Nos mestrados profissionais, já encaminhando ao próximo tema desta comunicação, a Área de Ensino prevê o desenvolvimento de um processo ou produto educacional com a necessidade de aplicação em espaços de ensino, formais ou não formais; e, junta-se a esse quesito, a dissertação, que deve contemplar a reflexão sobre o processo de investigação, sendo esse pautado por um determinado referencial teórico metodológico, que resultará no produto educacional. Por sua vez, a dissertação deve conter, igualmente, o relato descritivo e analítico dos procedimentos de elaboração e aplicação do referido produto educacional.

A Área de Ensino acolhe Programas de Pós-Graduação nas formas associativas entre duas ou mais instituições públicas ou privadas. Considera importante esse formato, tendo em vista a redução de assimetrias regionais.

O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) contempla esse formato - em Rede Nacional - e assim retomamos a epígrafe que dá início a essa sessão, que trata da formação do homem e o processo de hominização (tornar-se homem) que se constrói ao longo da vida, por meio de um processo de modelagem reflexiva sobre cada experiência vivenciada na ação sobre o mundo e que necessita ser/estar compartilhada com outros homens. Ou seja, o processo de ensino se faz imprescindível, quando a cada geração cabe “humanizar-se” por meio da experiência da partilha, que promoverá a materialização da expressão humana no mundo da cultura, das produções e do processo de apreensão das conquistas das gerações anteriores e as produções criativas do futuro, pois nelas se condensa o que nós somos ao longo da história.

O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)

O Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Mestrado Profissional está vinculado à Área de Ensino da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Ele completou os seus primeiros 4 (quatro) anos de atividades, com a oferta em Rede, com 40 (quarenta) instituições vinculadas à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

O ProfEPT tem o objetivo de “proporcionar formação em educação profissional e tecnológica, visando tanto a produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado” (ProfEPT, 2018). A oferta curricular do Programa se organiza a partir da Área de Concentração Educação Profissional e Tecnológica e subdivide em duas Linhas de Concentração: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Cada Linha dedica-se à pesquisa e à produção de conhecimento, orientada pelas bases conceituais da EPT sustentadas pelo paradigma do Materialismo Histórico-dialético, com vistas ao fortalecimento de educação integral nos espaços formais e não formais.

O percurso formativo do ProfEPT, constituído por disciplinas obrigatórias e eletivas, dia-

loga com a proposta das Linhas de Pesquisa, sustentando teoricamente a investigação das respectivas temáticas no diálogo com a EPT nos espaços formais e não formais, bem como com o mundo do trabalho. O percurso formativo do ProfEPT, prevê, integradamente, disciplinas obrigatórias, eletivas e de orientação de projetos, além de atividades de pesquisa e extensão, com vistas à formação de profissionais da EPT, da educação em geral e das mais diversas áreas em nível de Pós-graduação *Stricto Sensu*.

A cada Linha de Pesquisa, estão associados três macroprojetos, os quais orientam o escopo e a definição das investigações dos docentes pesquisadores, bem como o desenvolvimento dos projetos de pesquisa e dos produtos educacionais dos mestrados. Nesse espaço, analisaremos somente os Macroprojetos vinculados à Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), objeto da discussão deste artigo.

Na Linha de Pesquisa Organização e Memórias na EPT estão vinculados os projetos de pesquisa relacionados à investigação sobre a história e as memórias, a organização e o planejamento de espaços pedagógicos na EPT, tanto em espaços formais como não formais. Nessa perspectiva, estão em foco os processos de pesquisa, de ensino, de extensão e de gestão na EPT. Em especial, as pesquisas e os produtos educacionais daí advindos, devem investigar as relações desses espaços com a EPT e as suas interlocuções com o mundo do trabalho e os movimentos sociais.

Assim, o Macroprojeto 4, *História e memórias no contexto da EPT*, Abriga projetos que trabalham as principais questões relacionadas à história e memória da EPT local, regional e nacional, considerando o mundo do trabalho a partir de estudos de disciplinas, eventos, instituições, currículos, espaços de formação e recursos didáticos, entre outros. O Macroprojeto 5, *Organização do currículo integrado na EPT*, abriga projetos que trabalham na perspectiva da organização e planejamento do currículo integrado, que venham a contribuir para a compreensão da realidade concreta dos conceitos da EPT e nas diversas ações de ensino, tendo como pilares o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, com suporte da interdisciplinaridade e das diversas relações existentes no mundo do trabalho. Finalmente, o Macroprojeto 6, *Organização de espaços pedagógicos da EPT*, abriga projetos que trabalham questões relacionadas à organização e planejamento de espaços pedagógicos, formais e não formais, da pesquisa, do ensino, da extensão e da gestão da EPT. Os projetos devem investigar as relações desses espaços com a EPT e as suas interlocuções com o mundo do trabalho e os movimentos sociais (ProfEPT, 2018).

Nesse contexto, além do desafio que se estabelece a partir do percurso teórico-metodológico orientado pelo paradigma que encaminha à compreensão da EPT como educação integral, politécnica e que articula ciência, cultura, trabalho e tecnologia, outras questões se colocam como fundamentais para a consecução do objetivo do ProfEPT. Dentre elas, a necessidade de concretizar a proposta do Programa na sua dimensão nacional. Para tanto, foi preciso realizar movimentos que promovessem estratégias que contribuíssem para a construção da unidade administrativa e pedagógica entre a diversidade de Instituições Associadas geograficamente distantes, característica de um Programa que está em todas as Unidades da Federação de norte a sul do país. Os Seminários de Alinhamento Conceitual, foram instituídos e representam importante espaço acadêmico-científico para a promoção da formação continuada de cerca de 50 gestores, 450 docentes, 40 representantes dos discentes, 40 técnicos administrativos e, ainda, representação dos egressos. Além da formação continuada, os Seminários de Alinhamento possibilitam o diálogo entre os docentes e a construção coletiva e participativa do planejamento das disciplinas obrigatórias e eletivas.

Nesses espaços de discussão e alinhamento conceitual, um dos maiores desafios relatados pelos docentes permanentes do ProfEPT, reside na orientação aos mestrados em relação à construção dos projetos de pesquisa, desenvolvimento da investigação e do produto educacional. O processo de articular os interesses do mestrado, a solução dos problemas que emanam do seu espaço de trabalho, com a Área de Concentração, Linhas de Pesquisas e Macroprojetos, certamente se traduz em um processo de grande complexidade. Buscando demonstrar as possibilidades da aderência entre a Linha de Pesquisa - Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica, os respectivos Macroprojetos

e as pesquisas e produtos educacionais desenvolvidos pelos mestrandos, passamos a relatar os resultados das produções realizadas nas turmas 2017 e 2018 com nossos orientandos.

Reflexões sobre a orientação e produção de conhecimento na Linha Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica

O Macroprojeto 4 visa promover estudos de compreendem questões relacionadas à história e memórias da EPT. Segundo De Certeau (1970, p. 484), “há uma historicidade da história que implica o movimento que liga uma prática interpretativa a uma práxis social” (apud Le Goff, 2003, p. 19) e, nesse sentido, pensar a história da EPT é construir e reinterpretar o passado para, então, “acrescentar o horizonte do futuro” (LE GOFF, 2003, p. 25). Por sua vez, resguardar as memórias da EPT resulta em apresentar representações coletivas, que trazem com elas a dimensão histórica por meio de continuidades e transformações ao longo do tempo. O estudo das memórias, à luz das abordagens teóricas que auxiliam a observar e compreender melhor certos aspectos da realidade deste universo, está associado à percepção de pertencimento a um mundo que engloba e constitui os indivíduos enquanto sujeitos do conhecimento e da ação política.

Nesse contexto, foram desenvolvidos três estudos que trazem abordagens de diferentes espaços de memória. Entre eles está a investigação desenvolvida por Caroline Cataneo¹ sob o título “De onde vêm as histórias? Um compêndio para identificação, registro e organização de dados memoriais do IFRS”². A autora amplia e alarga a compreensão dos diversos significados da memória, relacionando-a à identidade e à concepção de um “lugar de memória” (NORA, 2009). Ou seja, no decorrer da ampliação do Núcleo de Memória do IFRS, à qual a investigação se desenvolveu, as memórias individuais e compartilhadas por meio de elementos recorrentes a esse espaço produzirão uma comunidade de destino (MAFFESOLI, 2006), de identidade institucional.

A investigação trouxe a memória e a identidade como categorias centrais e, a partir desta relação que se manifesta o conceito de identidade social, como sendo a imagem que um grupo estabelece de si com referência ao outro. Nessa direção, as questões que se abrem são: o que nos caracteriza enquanto instituição e nos diferencia das demais? De que maneira o resgate da memória do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul pode contribuir para responder a esse questionamento? O problema que orientou a pesquisa foi direcionado ao desenvolvimento de metodologias para a identificação, registro e organização dos dados memoriais nos diferentes campi do IFRS, com o objetivo de oferecer subsídios para a realização de ações, projetos e pesquisas, bem como a forma como os conceitos de memórias e história se articulam com o Programa Institucional Núcleo de Memória do IFRS.

A investigação resultou no desenvolvimento de um produto educacional, sob o título “Implementação de um Núcleo de Memória: como desenvolver projetos e ações em memória e identidade institucional”³ com a finalidade de orientar e fornecer subsídios teóricos e práticos para a registro e organização de acervo, que compreende, maneiras de pesquisar e elaborar produtos, bem como delimita as diretrizes para a realização de exposições e formação de coleções.

Outro estudo desenvolvido dentro do que preconiza o Macroprojeto 4 foi desenvolvido por Sílvia Schiedeck, sob o título “Narrativas Memoriais sobre os Institutos Federais: a concepção de uma nova institucionalidade para a educação profissional e tecnológica”⁴. A pesquisa tratou sobre a educação profissional no Brasil e a significativa transformação, que resultou na instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a criação dos

1 Mestra em Educação Profissional e Tecnológica, egressa do ProfEPT/IFRS.

2 Dissertação orientada pela Prof^a Dra. Maria Cristina Caminha de Castilhos França, disponível em <https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/182>.

3 Disponível em <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/572548>.

4 Dissertação orientada pela Prof^a Dra. Maria Cristina Caminha de Castilhos França, disponível em <https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/179>.

Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), por meio da Lei nº 11.892, em dezembro de 2008.

As políticas educacionais estão inseridas no contexto das políticas públicas. As reformas a que são submetidas decorrem da determinação das estratégias políticas dominantes em cada regime político vigente: ora liberal, ora neoliberal, ora progressista, que se traduz em mais ou menos eficácia, quanto mais mudanças sociais promovem. Esse foi o caso da transformação que a Educação Profissional e Tecnológica passou em decorrência da alteração.

O objetivo desta pesquisa foi registrar as narrativas memoriais dos sujeitos envolvidos na definição destas políticas para a educação profissional nesse período, buscando identificar as motivações, as articulações e os conflitos políticos e teóricos lembrados, na intenção de completar espaços e lacunas que surgem quando analisamos a história documental. Empregamos no embasamento teórico os eixos temáticos que tratam sobre memória social, discursos e narrativas, utilizando como metodologia a etnografia e técnicas específicas e próprias ao método em questão, pretendendo recriar as relações entre a fundamentação teórica e os dados produzidos/empíricos, esclarecendo e completando os espaços da dinâmica social histórica investigada.

O produto educacional, sob o título “A origem de uma nova institucionalidade em EPT: narrativas e memórias sobre os Institutos Federais”⁵ resultante desta investigação é um documento etnográfico, em que foi compartilhado o registro destas memórias para perenizar o movimento identitário desse projeto de reestruturação da educação profissional, por meio dos Institutos Federais e da própria institucionalização da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), numa política em que a educação é considerada como direito social e uma perspectiva para o desenvolvimento do país.

A próxima descrição de um estudo que tratou também sobre a temática do Macroprojeto 4 foi desenvolvido pela Alice Marc⁶, intitulado “Movimento da existência de Francisco Rodolfo Simch: lugares de memória: entre os documentos do acervo familiar e a Escola de Comércio de Porto Alegre”⁷. A autora pautou a sua reflexão sobre o seu bisavô, Francisco Rodolfo Simch, um dos fundadores da Escola de Comércio de Porto Alegre e hoje Campus Porto Alegre do IFRS. A investigação consistiu em desvelar e escrever a história social de Francisco Rodolfo Simch, recompondo a sua trajetória por meio das suas experiências de vida e trabalho, do legado afetivo e cultural de sua família que, segundo Sergio Miceli, ao escrever a introdução da versão brasileira da obra de Pierre Bourdieu “Esboço de auto-análise” trata sobre a preocupação do autor como uma proposta de “desenraizamento das origens”, que

[...] dão ensejo ao realce de ligamentos entre biografia e obra, entre vivência e percepção cortante dos encaixes aptos a suscitar questionamentos a respeito de conexões causais inesperadas, num esforço deliberado de reflexividade (MICELI, 2005, p. 8).

Diante do exposto e à luz da fenomenologia, Alice recupera a história e as memórias de Francisco Rodolfo Simch, que redigiu o projeto de criação da Escola de Comércio de Porto Alegre, que fundou em 1909, com Manoel André da Rocha e Leonardo Macedônia Franco e Souza. Esta instituição deu origem à Escola Técnica da UFRGS, e, posteriormente, ao atual IFRS, Campus Porto Alegre. O objetivo da pesquisa foi reordenar a identidade da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Rio Grande do Sul, com base nas memórias de Francisco Rodolfo Simch. A fundamentação teórica teve sustentação, principalmente na fenomenologia assubjetiva de Jan Patočka (1988), estruturada no movimento da existência humana, bem como no conceito da tripla atribuição da memória de Paul Ricoeur (1997), de habitus, de Pierre Bourdieu (2001) e nos lugares de memória de Pierre Nora (1993).

Dos resultados da investigação foi desenvolvido o produto educacional “Simch, prepara

5 Disponível em <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/433129>.

6 Mestra em Educação Profissional e Tecnológica, egressa do ProfEPT/IFRS.

7 Dissertação orientada pela Prof^a Dra. Maria Cristina Caminha de Castilhos França, disponível em <https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/178>.

o projeto para amanhã⁸, um documentário que buscou uma aproximação da vivência do mundo presente ao movimento da existência de Francisco Rodolfo Simch, seu contexto de atuação na introdução da EPT no Rio Grande do Sul, desdobrado no conhecimento sobre o contexto de fundação da Escola de Comércio e sua trajetória até o IFRS, em um processo de 110 anos de transformação da instituição.

Especialmente, na nossa experiência, os projetos vinculados aos macroprojetos 5 e 6 do ProfEPT vêm sendo desenvolvidos, na grande maioria, por mestrands que são, também, servidores da RFEPCT. Sendo assim, as questões de pesquisa partem de problemas que emanam do cotidiano da complexidade que nos traz a implantação do currículo integrado no ensino médio e dos inúmeros processos de planejamento e acompanhamento para essa implementação, bem como das exigências e igualmente complexas singularidades dos processos de ensino, pesquisa e gestão da EPT e das instituições públicas federais. Enquanto o Macroprojeto 6 propõe a investigação da organização do Currículo Integrado, o Macroprojeto 5, em especial, para além dos espaços formais, vai lançar o olhar para a EPT nos espaços não formais. Para Gohn (2014), a educação não formal se difere do caráter formal dos processos escolares oficiais e certificadores de titularidades, uma vez que não contam com uma legislação nacional que normatize critérios e procedimentos específicos.

Ainda, é preciso considerar que, por sua vez, o Macroprojeto 5 aborda os processos de ensino, pesquisa, extensão e gestão da EPT que devem estar pautados pela compreensão de que a educação profissional deve transcender a mera instrumentalização das pessoas para ocupações específicas para o mercado (PACHECO, 2011). Entendendo o ensino, a pesquisa e a extensão como atividades fins da EPT e a gestão como atividade meio e condição fundamental para o desenvolvimento das primeiras, esse Macroprojeto se debruça na construção de conhecimentos que contribuam para a articulação entre a totalidade dessas atividades. Ainda, para além dessa articulação o Macroprojeto 5 propõe o desenvolvimento de pesquisas que considerem os processos sociais do território como objeto de intervenção, pensados por meio da articulação com as ações de ensino, pesquisa e extensão.

No primeiro quadriênio do ProfEPT, vários foram os projetos cujas temáticas encontraram aderência com o Macroprojeto 6. Dentre essas temáticas destacamos a questão do acesso à educação pública federal, os processos de avaliação institucional e sua relação com o planejamento dos processos acadêmicos e de gestão que atendessem à institucionalidade dos Institutos Federais e, até mesmo, a especificidade da gestão e da fiscalização de contratos administrativos no âmbito do Ministério da Educação (MEC).

A questão do acesso à educação pública federal foi tratada por Tiago Ambrosini⁹ com o objetivo de desenvolver um produto educacional para melhorar o sistema de ingresso no IFRS *campus* Bento Gonçalves, contribuindo para que o acesso pleno se efetive e promova uma maior inclusão de estudantes oriundos da escola pública na Instituição¹⁰. A abordagem qualitativa de cunho exploratório orientou o desenvolvimento da pesquisa, sendo o IFRS *campus* Bento Gonçalves o lócus da investigação.

O autor partiu da compreensão que a desigualdade é resultado da estrutura da sociedade, cuja base é a exploração do trabalho. As barreiras criadas pela divisão social do trabalho, dificultam e até impedem a classe trabalhadora de ter acesso, não só aos bens materiais e culturais, mas também à educação como bem públicos. O estudo denuncia que os sistemas de ingresso ao ensino público, como da Rede Federal, funcionam a partir de avaliações meritocráticas, legitimando as desigualdades econômicas e sociais, excluindo os candidatos oriundos de grupos menos favorecidos. Ao analisar a expansão da oferta de vagas na RFEPCT, o autor aponta que, apesar da ampliação significativa da oferta de cursos, observa-se a dificuldade na ocupação das vagas e com processos seletivos cada vez mais disputados. O estudo apresenta uma análise crítica sobre critério meritocrático puro, próprio dos processos de seleção de candidatos, uma vez que legitima as desigualdades sociais frente a um sistema de ensino que se

8 Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/552782>

9 Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, egresso do ProfEPT IFRS.

10 Dissertação orientada pela Prof^a Dra. Clarice Monteiro Escott, disponível em: <https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/192>.

pretende justo e igualitário. Para Dubet (2004), o modelo meritocrático não corresponde à democratização do acesso, pois a competição não é perfeitamente justa. A fim de contribuir com os esforços direcionados a melhorar a orientação e a compreensão dos candidatos sobre os editais e regimentos que norteiam o processo de ingresso discente, bem como para a democratização do acesso ao IFRS, a pesquisa desenvolveu o produto educacional denominado Guia de Acesso: Estude no IFRS BG¹¹, o qual consistiu em material textual e interativo. Para avaliação do produto, o Guia foi aplicado no processo seletivo de 2019/1 do referido IFRS – campus Bento Gonçalves com candidatos aprovados e não aprovados. Partiu-se de um conceito de acesso que engloba o ingresso, a permanência e a qualidade do ensino. Os resultados apontaram para a necessidade de estratégias de orientação que apresentasse a Instituição, suas características, sistema de cotas, cursos e modalidades ofertados, estrutura e formas de ingresso. Para maior acessibilidade aos candidatos, o Guia de Acesso, em formato digital, foi disponibilizado de forma permanente, no site da Instituição. Ainda, a avaliação do produto demonstrou que o Guia apresenta uma orientação mais didática, clara, acessível e objetiva, o que contribui para a compreensão do processo seletivo por parte dos candidatos e, em especial sobre as modalidades de acesso e de seleção, além das opções de curso ofertadas pelo IFRS. Assim, o Guia cumpre a função de contribuir para a democratização do acesso, com vista à qualificação do sistema de ingresso discente, informando sobre as formas de permanência na instituição e sobre o ensino ofertado nos cursos do IFRS campus Bento Gonçalves.

A temática sobre a qualificação dos processos de autoavaliação institucional e planejamento no âmbito da atuação da gestão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) – Campus Gravataí, de forma a atender à institucionalidade dos IF, foi tratada por Fabiana Centeno Fagundes¹². A pesquisa intitulada “Autoavaliação Institucional: contribuições para os processos de gestão do ensino técnico e tecnológico”¹³, buscou responder em que medida a Autoavaliação Institucional pode produzir informações que contribuam para os processos de gestão no IF pesquisado, ao subsidiar o planejamento participativo. A pesquisa, intitulada “Autoavaliação Institucional: Contribuições para os Processos de Gestão do Ensino Técnico e Tecnológico”, foi realizada a partir da perspectiva qualitativa e participante. O produto educacional desenvolvido com base na pesquisa bibliográfica, consiste em um material textual denominado Guia de Autoavaliação Institucional para a Educação Profissional e Tecnológica: contribuições para um percurso de democrático, participativo e educacional¹⁴. Importante salientar a ausência de teoria que sustente a discussão da avaliação institucional e sua relação com o planejamento participativo alinhados à institucionalidade dos IF, uma vez que esses têm a oferta educativa verticalizada do Ensino Médio Integrado à Pós-graduação no contexto da EPT. Para a construção do Guia foram considerados os pressupostos que orientam a proposta de SAUL (2010) cuja teoria se contextualiza na avaliação da pós-graduação, mas, no entanto, trouxe uma contribuição essencial sobre a construção coletiva do processo de avaliação emancipatória, com caráter reflexivo-crítico, coletivo e com aprofundamento da realidade, com vistas à sua transformação. No âmbito da avaliação institucional e para a compreensão da sua abrangência, a pesquisa orientou-se pelos pressupostos de Dias Sobrinho e Balzan (2011). Ainda, a revisão teórica dispõe das contribuições de Leite (2005), na perspectiva da Avaliação Participativa, assim como em Lück (2011), Dalmás (2011), Libâneo (2008) e Paro (2008), para a análise sobre a gestão educacional democrática e o planejamento participativo. O referencial teórico sustentou a proposição do Guia que buscou as aproximações e adequações necessárias da autoavaliação institucional e sua relação com o planejamento participativo ao contexto da EPT e dos IF em particular. O produto educacional foi avaliado pelos gestores e membros da Comissão Própria de Avaliação do IFSul – Campus Gravataí, pelos servidores da Diretoria de Desenvolvimento Institucional (Reitoria) e pelo Pesquisador Institucional (PI). Os resultados da avaliação do produto educacional apontam para a importância do mesmo para o

11 Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/433604>.

12 Mestre em Educação Profissional, egressa do ProfEPT/IFRS.

13 Dissertação orientada pela Prof^a Dra. Clarice Monteiro Escott, disponível em <https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/228>.

14 Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/585180>

aprimoramento da Educação Profissional e Tecnológica.

A especificidade da gestão e da fiscalização de contratos administrativos, em especial nos contratos terceirizados de mão de obra no âmbito do MEC, foi outra temática de fundamental importância para a suprir as lacunas geradas pela falta de preparo dos servidores no desempenho da função de fiscal/gestor de contrato. A dissertação de Waleska Resende Gonçalves¹⁵ intitulada “O Trabalho Enquanto Processo de Qualificação Profissional: Formação Continuada de Servidores na Gestão de Contratos de Terceirização do Ministério da Educação”¹⁶, fundamentou-se no materialismo histórico dialético e a metodologia definida para a pesquisa, teve abordagem qualitativa e descritiva, contextualizando-se no MEC, especificamente na área responsável pela gestão e fiscalização de contratos administrativos de terceirização. No referencial teórico sustenta a abordagem de que a história do trabalho tem uma relação intrínseca com o meio social.

A pesquisa teve o objetivo de compreender como a formação continuada de servidores que atuam na gestão e na fiscalização de contratos terceirizados do Ministério da Educação, pode ultrapassar a instrumentalização das tarefas e contribuir para a promoção da formação profissional e ampliação da capacidade crítica desses profissionais. Na pesquisa documental, a autora analisou documentos e normas relativas à Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP) com o intuito de compreender como se materializa a formação profissional dos servidores públicos federais. Como resultado da investigação com os servidores do setor investigado no MEC, foi possível observar que a capacitação oferecida no órgão está alicerçada na gestão por competências. A análise ainda objetivou entender como esses servidores públicos se relacionam com o processo de qualificação tradicional por competências ao qual são submetidos, o que resultou na criação do produto educacional, denominado “Qualifica Servidor”¹⁷, o qual tem como objetivo principal, proporcionar aos interessados a ampliação da capacidade crítica sobre o trabalho que estão inseridos, além de possibilitar a realização do debate sobre a temática gestão e fiscalização de contratos em um ambiente virtual e está organizado em várias abas. Os resultados obtidos na pesquisa, apontam que, nesse espaço contraditório, reside a possibilidade de promover uma formação continuada orientada pelo trabalho em seu sentido ontológico.

Especificamente no que se refere ao Macroprojeto 5, Organização do currículo integrado na EPT, o trabalho de Lisiane Bender da Silveira¹⁸, apresenta uma contribuição, até onde foi possível apurar, inédita e de grande valor à consolidação da proposta do Ensino Médio Integrado. A dissertação com o título “Avaliação Institucional dos Cursos de Ensino Médio Integrado: Um Olhar a partir do Instrumento de Autoavaliação”¹⁹, teve como temática central a autoavaliação dos cursos de Ensino Médio Integrado (EMI) com vistas ao desenvolvimento de uma proposta para autoavaliação para esta modalidade.

Para tanto, o objetivo consistiu em investigar os indicadores necessários para a avaliação dos cursos de EMI com vistas ao desenvolvimento de um instrumento de autoavaliação para esses cursos no Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). Metodologicamente, a pesquisa foi classificada como aplicada, de abordagem qualitativa e caracterizada como participante. Para a análise documental foram utilizados a Política Institucional para Cursos de Ensino Médio Integrado do IFRS - PICEMI-IFRS e o Programa de Autoavaliação do IFRS – PAIIFRS. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com docentes e técnicos administrativos, com o objetivo de investigar a formulação e reformulação dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) de Ensino Médio Integrado de dois Campi do IFRS, além de membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA). O referencial teórico utilizado com autores como Ramos (2017), Frigotto (2005), Ciavatta (2005) e Moura (2015), contribui para a reflexão sobre o EMI como uma possibilidade de superação da dualidade estrutural a partir da formação integral dos estudantes. No âmbito da Autoavaliação Institucional, Dias Sobrinho (2019) e Leite (2005) subsidiam o aporte

15 Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, egressa do ProfEPT/IFES, turma especial do MEC.

16 Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/739>.

17 Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/586276>

18 Mestra em Educação Profissional e Tecnológica, egressa do ProfEPT/IFRS.

19 Disponível em: <https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/226>.

teórico. A partir dos dados coletados por meio de entrevistas, emergiram os indicadores que orientaram a construção de critérios que balizaram as questões para a autoavaliação dos cursos de EMI. Neste processo, foram considerados os referentes: Ensino Médio Integrado; Trabalho como princípio educativo; Pesquisa como princípio pedagógico; Construção coletiva por meio da participação/Democracia; Interdisciplinaridade; Formação continuada de professores e técnicos administrativos em educação (TAE); Permanência e êxito; Avaliação; Infraestrutura física. A partir dos resultados dessa investigação, foram criados dois produtos educacionais, caracterizados como material textual: o Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado²⁰ e o Caderno de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado²¹. Tais produtos foram avaliados positivamente por docentes, TAEs e estudantes do Campus Ibirubá, bem como membros da CPA atual e considerados adequados para a autoavaliação do EMI. Os produtos educacionais trazem uma contribuição inédita para a autoavaliação como forma de fortalecer os cursos de Ensino Médio Integrado, podendo contribuir para a consolidação da oferta dessa modalidade no IFRS e nas demais instituições da RFEPT.

A pesquisa desenvolvida por Maria da Graça do Nascimento de Sousa²², intitulada “Evasão ou Permanência na Educação Profissional Tecnológica? Um estudo de caso do IFSul-Rio-Grandense/Campus Santana do Livramento”²³, se insere na temática do Macroprojeto 6. A investigação desenvolvida teve como tema central a evasão estudantil na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Ou seja, para pensar a evasão se faz necessário - neste estudo específico - tratar de questões relacionadas à organização e ao planejamento de espaços pedagógicos formais da gestão da EPT, como preconiza a descrição do Macroprojeto, bem como tratar de modo reflexivo e de forma prática, as relações desses espaços na EPT e as suas interlocuções com os diferentes agentes sociais implicados no processo.

Se na educação básica e superior o fenômeno da evasão é um problema real e já existe uma bibliografia que torna o tema desafiador e instigante, na educação profissional e tecnológica os estudos ainda são incipientes. A democratização da escola técnica de nível médio é um processo ainda recente na história do Brasil. E se a democratização do ensino significa o acesso dos estudantes à escola e a sua permanência nos estudos, a crise em um desses dois termos se mostra um problema.

A evasão se refere justamente aos fatores que levam o estudante a não permanecer nos estudos. É, portanto, uma questão relacionada à democratização da escola técnica no país. Considera-se relevante, tendo em vista que a evasão escolar é um tema urgente e que preocupa muitos profissionais na área da educação e instituições de ensino. Este trabalho resultou de uma pesquisa de natureza qualitativa e quantitativa, tendo sido utilizado o método do estudo de caso no curso de Sistemas de Energia Renovável, modalidade integrada, do IFSUL – Campus Santana do Livramento. Os dados foram coletados por meio de análise documental, questionários e entrevistas semiestruturadas e teve como objetivo, além de analisar o fenômeno da evasão, apresentar uma estratégia de intervenção. Compreende-se que o estudo do fenômeno da evasão, especificamente, bem como os fatores que levam o estudante a evadir são muito complexos. Os fenômenos implicados nesse processo estão ligados a situações bem peculiares e suscitam o entendimento de que a instituição deve estar comprometida com a busca de soluções que contribuem para que, em uma realidade mais efetiva, sejam minoradas.

A contribuição dessa pesquisa para o combate à evasão escolar foi a elaboração do produto educacional denominado “Manual de Prevenção à Evasão dos Estudantes dos Cursos Médio Técnico da Rede Federal de Ensino: Conhecer para Permanecer”²⁴, que apresenta uma alternativa ao combate à evasão escolar à comunidade acadêmica do Instituto Federal Sul-rio-grandense. A intenção que fundamenta este instrumento é a de sensibilizar o estudante e fazer com que ele se sinta parte importante do sistema de ensino, bem como cada vez mais contribuir com o desenvolvimento de uma educação profissional tecnológica que garanta mais

20 Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/585543>.

21 Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/585557>.

22 Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, egressa do ProfEPT/IFRS.

23 Dissertação orientada pela Prof^a Dra. Maria Cristina Caminha de Castilhos França, disponível em: <https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/188>.

24 Disponível em <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/575059>

acesso a quem dela precisa, favorecendo efetivamente para a democratização do ensino público e de qualidade. Ademais, por analogia, o manual também se destina aos estudantes de outros níveis e modalidades de ensino da Rede Federal de Educação.

Outro estudo vinculado ao Macroprojeto 6, sob o título “A Educação Profissional sob uma perspectiva afrocentrada: a experiência dos trabalhadores dos arcos da Ladeira da Conceição da Praia”²⁵, desenvolvido por Aline Espíndola Braga²⁶, tratou sobre a formação para o trabalho a partir de uma perspectiva não hegemônica, mais especificamente, africana. A intenção era pesquisar espaços de formação que se ocupassem da história e de referenciais do povo africano. Teve como pano de fundo a reflexão sobre a educação no Brasil, enquanto lócus de formação humana, desenvolvida em bases hegemônicas de sistematização e transmissão de conhecimento, reproduzindo historicamente a discriminação racial estabelecida no país.

A partir da cosmovisão africana e da experiência dos trabalhadores, interlocutores da pesquisa, a investigação voltou-se para a discussão e para a busca de elementos para a Educação Profissional e Tecnológica - EPT que fosse efetivamente transformadora e sob um olhar não transversal. Ou seja, em uma perspectiva afrocentrada, tendo como referência o conceito de Afrocentricidade proposto inicialmente pelo educador afro-americano Molefi Asante (2016), em contraponto ao que sinaliza o artigo 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, também nomeada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB. A partir da pesquisa realizada, fundamentada nos pressupostos da Afrocentricidade, numa abordagem qualitativa, foi realizada uma análise da intersecção entre formação para o trabalho e os saberes e práticas afrocentradas, com base em narrativas memoriais.

A experiência de pesquisa na Ladeira da Conceição da Praia trouxe o contexto social, cultural e histórico de uma comunidade que não se manteve afastada ao longo dos anos de uma cosmovisão ancestral e de modos plurais e coletivos de organização social e econômica. O estudo demonstrou que processos educativos e de formação da diáspora africana não se reduzem à escolarização, estão tangíveis na oralidade, na ancestralidade, na comunidade, na cultura, e estes, ao ultrapassarem os muros das escolas, podem transformá-las. Nas palavras de Oliveira,

a ancestralidade protagoniza a construção histórico-cultural do negro no Brasil e gesta, ademais, um novo projeto sócio-político fundamentado nos princípios da inclusão social, no respeito às diferenças, na convivência sustentável do Homem com o Meio-Ambiente, no respeito à experiência dos mais velhos, na complementação dos gêneros, na diversidade, na resolução dos conflitos, na vida comunitária entre outros (OLIVEIRA, 2009, p. 3)

Como resultado da investigação, o Produto Educacional, componente obrigatório da produção do mestrado profissional, foi desenvolvido um podcast educacional, cujo tema é a transmissão oral de conhecimentos sobre ofícios na tradição de matriz africana nos Arcos da Ladeira da Conceição da Praia – Salvador/Bahia.

À guisa de conclusão

A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, em 2008 com a criação dos IFs, agrega ao propósito de uma educação voltada para o mundo do trabalho a integralidade da educação básica, ou seja, uma educação que contemple o aprofundamento dos conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade, como também a formação profissional em uma perspectiva de integração dessas dimensões. Ao adotar a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho como eixos estruturantes, preconiza se desenvolver enquanto uma educação tecnológica ou politécnica e, ao mesmo tempo, uma formação profissional *stricto sensu* que traga o aprofundamento necessário para encontrar soluções ao mundo do trabalho,

25 Dissertação orientada pela Profª Dra. Luzia Matos Mota com coorientação da Profª Dra. Maria Cristina Caminha de Castilhos França, disponível com a autora pelo e-mail alineespindola10@gmail.com.

26 Mestra em Educação Profissional e Tecnológica, egressa do ProfEPT/Ifes, Turma especial do MEC.

em um dado momento histórico marcado pela perda gradativa do caráter social e societário das relações humanas.

Nessa esteira, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que agrega inúmeras instituições de ensino solicitou um estudo que trouxesse a formação de seus servidores em EPT, especificamente. Surge, então, o ProfEPT (2017) voltado também à sociedade de forma geral, com o direcionamento à Área de Ensino e à Área de Concentração, a EPT. A sua concepção compreende um itinerário formativo orientado pela prática e para a prática profissional, uma formação *stricto sensu* apoiada no conhecimento científico-tecnológico, com vistas ao desenvolvimento local, regional e nacional, entre outros.

O Programa prevê pesquisas aplicadas centradas em duas linhas específicas e, sob a sua característica de Mestrado Profissional, essas devem ser desenvolvidas, preferencialmente, nos espaços de trabalho (formais ou não formais) nos quais os estudantes atuam. Os resultados das investigações se desdobram em uma dissertação e um produto educacional, sendo que o último tem como objetivo principal, a melhoria das estratégias de ensino contextualizadas nos espaços específicos, criadas de acordo e em diálogo com o público-alvo.

Esta comunicação se deteve nas orientações desenvolvidas pelas autoras, que atuam como docentes do ProfEPT/IFRS. A Linha de Pesquisa “Organização e Memórias dos Espaços Pedagógicos na EPT” abriga os projetos e a produção das autoras e dos orientandos, esses distribuídos entre os 3 Macroprojetos que estruturam a referida Linha e desenvolvem suas pesquisas, que resultam nos produtos enunciados acima. O processo de “categorização” das intenções de pesquisa no interior dos macroprojetos vai sendo delineado e conformado na relação entre orientadoras e orientandas/os, a partir do problema específico que buscam solucionar.

Desse modo, buscamos mostrar ao longo do texto o reconhecimento das diversidades das formas de produção, dos processos de investigação e as suas possibilidades de intervenção cultural a eles subjacentes, os quais estabelecem novos paradigmas e a superação de antigas práticas que marcaram as políticas em EPT sob a perspectiva da dualidade estrutural, tendo como sustentação o Trabalho assumido como princípio educativo.

Referências

ASANTE, M. K. Afrocentricidade como crítica do paradigma hegemônico ocidental: Introdução a uma idéia. **Ensaios Filosóficos**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 6-18, dez. 2016.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BRASIL. **Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 20 jun. 2021

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 07 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento de área 46 - 2019 (Ensino)**. Brasília, DF: CAPES, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em: 09 de junho de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG)**: uma discussão sobre a política de C&T nacional e a formação da agenda de pesquisa. Brasília, DF: CAPES, 2020. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/RelatorioTcnicoPNPGs.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. v. 2. Brasília, DF: CAPES, 2010.

BRITO, W. A. de. et al. **Autoavaliação ProfEPT**: Relatório de Técnico 2017-2020. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Núcleo de Autoavaliação e Planejamento Estratégico do ProfEPT (NAPE). Vitória, ES:

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DENÍVEL SUPERIOR. **Documento de área 46- 2013 (Ensino)**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Ensino_doc_area_e_comiss%C3%A3o_block.pdf. Acesso em: 07 jun. 2021.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CES/CFE nº 977/65**. Brasília: DF:CFE, 1965. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NsLTtFBTJtpH3QBfHxFgm7L/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 07 jun. 2021.

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

DALMÁS, Â. **Planejamento participativa na escola: elaboração,acompanhamento e avaliação**. Petrópolis: Vozes, 2011.

DIAS SOBRINHO, J. Qualidade, pertinência, relevância, responsabilidade social, bem público (Editorial). **Avaliação**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 1-7,mar. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v24n1/1982-5765-aval-24-01-1.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2020.

DIAS SOBRINHO, J.; BALZAN, N. **Avaliação Institucional: teorias e experiências**.São Paulo: Cortez, 2011.

DUBET, F. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

FERRETI, C.; SILVA JR, J. **Educação profissional numa sociedade sem empregos**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2000. (Cadernos de Pesquisa, n. 109).

ESCOTT, C. M. et al. **Sistema de autoavaliação do Programa de Pós-Graduaçãoem Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT**. Vitória: IFES/NAPE, 2020.Disponível em: <https://profeppt.ifes.edu.br/autoavaprofeppt>. Acesso em: 10 fev. 2021.

ESCOTT, C. M. Produção do conhecimento e formação de professores. *In*: LEITE, D.; SANTOS, E.G. **Conhecimento, avaliação e redes de colaboração: produção e produtividade**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

FISCHER, T. Educação Profissional: proposições sobre educação profissional em nível de pós-graduação para o PNPG 2011-2020. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Brasília, DF: CAPES,2010. v. 2.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio.*In*: FRIGOTTO, G.; ClAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GOHN, M. G. Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. **Investigar em Educação**, Porto, n. 1, 2014. Disponível em: <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/4/4>. Acesso em: 9 jun. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **PROFEPT**, 2021. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/>. Acesso em: 20 mar. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Resolução nº 055**, de 25 de junho de 2019. Aprovar a Política Institucional para os Cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, conforme documento anexo. Bento Gonçalves: IFRS, 2019. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wpcontent/uploads/2019/06/Resolucao_055_19_Aprova_Politica_Ensino_Medio_Integrado_Completa.pdf. Acesso em: 10 jun. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Programa de Autoavaliação Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - PAIFRS**. Bento Gonçalves: IFRS, 2012. Disponível em: <https://www.poa.ifrs.edu.br/images/Documentos/spa-paiifrs.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2021.

JÍDLO. Direção de Jan Švankmajer. **República Tcheca: Koninck Studios, Heart of Europe Prague K productions, Ministry of Culture of the Czech Republic**. (14 min), son., color., 35mm.

LEITE, D. **Reformas universitárias**: avaliação institucional participativa. Petrópolis: Vozes, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: MFLivros, 2008.

LUCK, H. **Gestão da Cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2011.

LUCK, H. **Gestão da Cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MAFFESOLI, M. Comunidade de Destino. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v.12, n. 25, jan./jun. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832006000100014>.

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

MICELI, S. A Emoção Raciocinada. *In*: BOURDIEU, P. **Esboço de auto-análise**. Companhia das Letras, 2005, p.7-20.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M. R. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, 2015.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo: PUC-SP, n. 10, dez. 1993.

OLIVEIRA, E. D. Epistemologia da Ancestralidade. **Entrelugares**: Revista de Sociopoética e Abordagens Afins, Niterói, v. 1, p. 1-10, 2009.

Recebido em 05 de julho de 2021.

Aceito em 28 de julho de 2021.