



CAPÍTULO 3

**PROJETO
PEDAGÓGICO
INSTITUCIONAL**

Comissão Temática de Projeto Pedagógico Institucional

JULIANA ALMEIDA COELHO DE MELO

Titular da Diretoria de Ensino - Presidente

ADRIANO LARENTES DA SILVA

Titular da Pró-Reitor de Ensino

CLOVIS ANTONIO PETRY

Titular da Diretoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação

MILENA DE MESQUITA BRANDÃO

Titular da Diretora de Extensão

OIZES VIEIRA MENDES

Titular da Diretoria de Gestão do Conhecimento

IVANIR RIBEIRO

Titular do Departamento de EJA e Ensino Técnico Integrado

ALICE FELISBINO GOLIN

Representante das Coordenadorias Pedagógicas

ISRAEL DA SILVA MOTA

Representante das Chefias de Ensino, Pesquisa e Extensão dos câmpus

ANDRÉ SALVARO FURTADO

Representante do Cepe - Segmento Docente

MARGARIDA HAHN

Representante do Cepe - Segmento Técnico-Administrativo

NELSON MATHEUS HUBNER FREDERICO

Representante do Cepe - Segmento Discente

EVANDRO BELMIRO DA SILVA

Representante da Comissão Específica do PPI do PDI 2020-2024

TOMÉ DE PÁDUA FRUTUOSO

Representante da Comissão Específica do PPI do PDI 2020-2024

SUMÁRIO DO CAPÍTULO 3

Projeto Pedagógico Institucional

3.1 PRINCÍPIOS E PRESSUPOSTOS DO PPI DO IFSC.....	63
3.2 CONCEPÇÕES ORIENTADORAS.....	64
3.2.1 Concepção de Educação.....	64
3.2.2 Concepção de Educação Profissional e Tecnológica.....	65
3.2.3 Concepção de Currículo.....	66
3.2.4 Concepção de Avaliação.....	67
3.2.5 Concepção de Ciência e Tecnologia.....	69
3.2.6 Concepção de Acesso, Permanência e Êxito.....	71
3.3 ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO.....	72
3.3.1 Caracterização do Ensino.....	72
3.3.2 Caracterização da Pesquisa.....	74
3.3.3 Caracterização da Extensão.....	76
3.3.4 Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão.....	79
3.3.5 Pressupostos da Pós-Graduação.....	79
3.3.6 Pressupostos Teóricos para Elaboração de Projetos Pedagógicos de Cursos...	82
3.3.7 Formação de Formadores.....	83
3.4 DESAFIOS DO ACESSO, PERMANÊNCIA E ÊXITO.....	85
3.5 POLÍTICAS ESTUDANTIS, DIVERSIDADES E INCLUSÃO.....	86
3.5.1 Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	86
3.5.2 Educação Bilíngue de Surdos.....	87
3.5.3 Educação de Jovens e Adultos.....	88
3.5.4 Educação para as Relações Étnico-raciais.....	89
3.5.5 As Ações Afirmativas.....	90
3.5.6 A Assistência Estudantil.....	93
3.5.7 Egressos.....	94
3.6 GESTÃO.....	94
REFERÊNCIAS.....	96

3.1 PRINCÍPIOS E PRESSUPOSTOS DO PPI DO IFSC

O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) define o ideal educativo do IFSC em termos de políticas de ensino, pesquisa, extensão e gestão. Trata-se de um instrumento político, filosófico e teórico-metodológico, norteador dos seus processos e práticas, fundamental à construção da identidade institucional e que expressa suas intencionalidades transformadoras para os próximos anos.

Sua construção tem como referência a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), que trouxe avanços significativos para a educação, dentre eles, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola e a gestão democrática (art. 206). Este documento também se referencia na Lei nº 9.394/1996, que versa sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, remete aos estabelecimentos de ensino a elaboração e execução de suas propostas pedagógicas (art. 12, inciso I) e destaca a participação da comunidade escolar na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino (art. 14).

Foi a Lei nº 9.394/1996 que introduziu a obrigatoriedade de as instituições de ensino construírem seus projetos pedagógicos. O Decreto nº 5.773/2006 (Brasil, 2006), atualizado pelo Decreto nº 9.235/2017 (Brasil, 2017), trouxe a obrigatoriedade de as instituições de ensino superior construírem o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, contendo, nesse documento, o Projeto Pedagógico da Instituição – PPI.

Considerando o conjunto de documentos legais que embasam o trabalho institucional, em especial a Lei 11.892/2008, que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, é importante ressaltar que o IFSC é uma instituição comprometida com a educação profissional e tecnológica de jovens e adultos, em diferentes níveis, etapas, formas de oferta e modalidades, numa perspectiva emancipadora e cidadã, sendo democrática quanto à gestão, pública quanto à destinação de recursos e funcionamento, e inclusiva quanto à sua ação educativa.

O grande desafio do IFSC está em garantir para todos um padrão de qualidade socialmente referenciado no ensino profissional e tecnológico, na pesquisa e na extensão, em consonância com os arranjos produtivos e manifestações sociais e culturais locais. Para dar conta desse desafio, o projeto pedagógico é o elemento mais importante do PDI, à medida que organiza e consolida os compromissos institucionais com a sociedade e explicita os caminhos para uma ação educativa consciente e transformadora.

O PPI, portanto, é um instrumento teórico-metodológico que orienta as ações da instituição para a transformação da realidade. É um planejamento amplo, global, construído coletivamente e concretizado de forma processual, possibilitando a reflexão constante sobre o fazer e a sua reconstrução permanente (Vasconcellos, 2009).

A elaboração do PPI, em termos teóricos, orienta-se em quatro pressupostos: unicidade da teoria e prática; ação consciente e organizada da instituição; participação efetiva da comunidade acadêmica e reflexão coletiva; e articulação da instituição e da comunidade externa (Veiga, 2001).

Teoria e prática são inseparáveis na construção do PPI, pois não se pode separar o pensar e o agir. De um lado, a ação subsidia o pensamento para a construção de novas ideias e propostas diferenciadas de intervenções na realidade educacional; de outro, a teoria, representada por um conjunto de ideias sistematizadas a partir da prática pedagógica, dá suporte e sustentação para a ação. Portanto, o PPI se constitui como ação consciente e organizada; um instrumento que visa orientar os desafios, todas as práticas institucionais e suas consequências. O terceiro pressuposto é de que, para a elaboração do PPI, o IFSC considera também o envolvimento de todos na construção do projeto, por meio de uma reflexão coletiva. A participação coletiva precisa ser dinâmica, prática, comprometida e deve contemplar o diálogo. A construção conjunta precisa superar as relações competitivas e autoritárias, possibilitando a vivência democrática e a resolução das tensões de forma criativa. Finalmente, o quarto pressuposto representa o desafio de incluir a comunidade nas discussões e na construção do PPI, questionando, participando, indicando caminhos, articulando a dimensão política e a dimensão social à ação pedagógica.

Além destes pressupostos, o presente PPI orienta-se pelos seguintes princípios:

1. Inclusão, respeitando a pluralidade da sociedade humana;
2. Direito e liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, a ciência, a tecnologia, a técnica, o pensamento, a arte, o esporte e o saber;
3. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
4. Gestão democrática em todas as dimensões do trabalho institucional;
5. Compromisso com as demandas locais e regionais, tendo como perspectiva a transformação e a resolução de problemas sociais;
6. Respeito e reconhecimento à liberdade, à tolerância e aos sujeitos e suas diversidades, considerando, entre outras, as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, as pessoas em regime de acolhimento ou internação, bem como aquelas em regime de privação de liberdade, as identidades de gênero, étnico-raciais, povos originários, quilombolas e populações do campo;
7. O trabalho assumido como princípio educativo, e a pesquisa e a extensão como princípio pedagógico, tendo como horizonte a formação humana integral;
8. A ciência, a tecnologia e a cultura como dimensões indissociáveis do processo educativo;
9. Respeito à natureza e busca do equilíbrio ambiental na perspectiva do desenvolvimento sustentável;
10. Diálogo e protagonismo discente no processo de ensino-aprendizagem, na pesquisa e na extensão;
11. Indissociabilidade entre educação e prática social, valorizando a experiência dos sujeitos da aprendizagem e a historicidade dos conhecimentos;
12. Reconhecimento e valorização dos saberes do trabalhador-estudante;
13. Superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual no processo de ensino-aprendizagem, na pesquisa, na extensão e na gestão;
14. Interdisciplinaridade como práxis pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e da segmentação da organização curricular.

Os princípios e pressupostos elencados orientam o trabalho educativo no IFSC e dialogam diretamente com as concepções norteadoras institucionais de educação, ciência e tecnologia, educação profissional e tecnológica, currículo e avaliação e com as políticas e diretrizes para ensino, pesquisa e extensão, formação de formadores, assuntos estudantis, acesso, permanência e êxito, educação inclusiva, educação de jovens e adultos, dentre outras apresentadas a seguir.

Estamos, portanto, diante de um documento vivo e dinâmico, que precisa ser materializado no dia a dia da instituição, adaptado à realidade concreta de cada câmpus, dentro e fora de sala de aula, de forma livre, democrática e coletiva.

3.2 CONCEPÇÕES ORIENTADORAS

O Projeto Pedagógico Institucional do IFSC toma como ponto de partida o marco referencial teórico-metodológico elaborado e construído de forma coletiva pelos integrantes da comunidade escolar. As concepções explicitadas neste documento constituem os fundamentos básicos que orientarão todas as ações, diretrizes e princípios da instituição.

3.2.1 Concepção de Educação

A educação é um fenômeno social no qual, ao mesmo tempo em que “os sujeitos são determinados por condições sociais e políticas” (Libâneo, 2003, p. 68) também podem modificá-las. Neste sentido, a escolha por uma concepção de educação e sua efetivação pode contribuir para a manutenção ou para a transformação das estruturas sociais vigentes.

No Instituto Federal de Santa Catarina, a concepção de educação que fundamenta o trabalho institucional é a histórico-crítica, democrática e emancipadora. Tal concepção é embasada nos pres-

supostos teóricos e filosóficos da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), que entende a educação como mediadora das práticas sociais e “como ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente” pelo conjunto dos seres humanos (Saviani, 2019, p. 28).

A Pedagogia Histórico-Crítica tem como perspectiva a transformação da sociedade e fundamenta-se nos pressupostos filosóficos do materialismo histórico, utilizando a dialética histórica¹ como abordagem metodológica para elaboração do conhecimento, e a teoria histórico-cultural² como explicação sobre o processo de ensino-aprendizagem. Considera o papel da escola como espaço para apropriação e construção do conhecimento sistematizado, de formação omnilateral³ e de mediação da prática social. Busca, portanto, a construção de “uma nova relação hegemônica que viabilize as transformações indispensáveis para adequar a educação às necessidades da população” (Saviani, 2001, p. 238).

Diante da concepção apresentada, o IFSC, como uma instituição pública, deve contribuir para as transformações sociais e para a atuação crítica dos sujeitos sobre a realidade, de modo a promover uma mudança de postura e de prática diante da sociedade, da ciência e da tecnologia em prol da coletividade. Também deve propiciar aos estudantes meios para a formação integral e para o exercício de cidadania responsável, bem como para a formação para o trabalho e para a socialização do conhecimento e da tecnologia, colocando-os a serviço da construção de uma sociedade mais ética, justa e igualitária. Nesse sentido, o IFSC preserva e fortalece sua condição de instituição pública, gratuita, inclusiva, democrática, com oferta de educação de qualidade.

3.2.2 Concepção de Educação Profissional e Tecnológica

A proposta de educação profissional e tecnológica do IFSC sustenta-se em uma concepção de educação integral do sujeito, cujo caráter é de totalidade, possibilitando a manifestação das individualidades, sem limitar-se ao trabalho manual ou intelectual da atividade produtiva (Silveira, 2007). Entende-se que o trabalho como princípio educativo geral “se encaminha na direção da superação entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral” (Saviani, 1989, p. 13), sem separar o conhecimento teórico do conhecimento prático. Busca-se romper com a dualidade entre formação humana e formação para o trabalho, integrando de forma indissociável o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia.

O que distingue a educação profissional das outras modalidades educacionais, conferindo-lhe papel primordial no desenvolvimento humano e social de um país, é a formação para o trabalho. Do ponto de vista ontológico, o ser humano produz sua existência, em todos os sentidos, por meio do trabalho, de modo que este se tornou princípio educativo e motor da transformação individual, social e cultural.

A educação tecnológica, em sua essência, compartilha do mesmo pressuposto, à medida que possa ser definida como a ciência da técnica (Vieira Pinto, 2005), não se limitando, portanto, aos pro-

1 Ao tratar sobre as bases teóricas da pedagogia histórico-crítica, Saviani (2011, p. 120) refere sobre a dialética histórica expressa no materialismo histórico: “trata-se da concepção que procura compreender e explicar o todo desse processo, abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existência até a inserção da educação nesse processo”.

2 Sobre a teoria histórico-cultural, elaborada por Vygotsky, as funções psicológicas superiores são essencialmente humanas, originárias da interação homem-mundo-cultura, interação essa mediada por instrumentos e signos criados ao longo da história sociocultural da humanidade. Portanto, as funções psicológicas superiores terão sua dinâmica e formação e transformação assentadas na sociedade e na cultura. Nessa direção, as funções psicológicas são formadas a partir de um relacionamento entre os fatores biológicos e culturais, portanto são formadas na e pela história social dos homens (Scalcon, 2002). Cabe aqui ressaltar que os termos “homem” e “homens” devam ser ponderados com referência nos estudos sobre a colonialidade do poder (Walsh, 2012).

3 Segundo as Diretrizes Curriculares para os Cursos Técnicos Integrados do IFS, a omnilateralidade como requisito, tendo em vista que todas as dimensões constituintes do ser humano devem ser atendidas por meio de processos pedagógicos produzidos pelos currículos para que ocorra o desenvolvimento intelectual, psicossocial, corporal, afetivo, estético, ético, cultural e lúdico.

duto tecnológico, mas sim aos princípios e processos de intervenção qualificada sobre a natureza e a cultura para a produção da existência humana. Desse modo, trata-se de uma ciência humana (Haudricourt, 1985), cujo objeto de estudo é a atividade consciente do indivíduo sobre a realidade e sua transformação.

Assim, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) trata de formar os sujeitos para uma intervenção crítica, inventiva e qualificada no mundo, considerando as dimensões identitárias, culturais, sociais, éticas, estéticas e econômicas do trabalho. Destaca-se a concepção emancipatória da EPT, pois estimular a emancipação do indivíduo para o trabalho, equivale a oferecer-lhe as condições para que exerça sua profissão de modo ativo e crítico, podendo empenhar-se na compreensão e resolução das contradições sociais, educacionais, políticas e econômicas.

Além da centralidade do trabalho, os processos de formação na educação profissional e tecnológica orientam-se também pela articulação entre ciência, tecnologia e cultura, conforme mostra o documento de concepção e diretrizes dos institutos federais, publicado pelo MEC, em 2010:

A concepção de Educação Profissional e Tecnológica orienta os processos de formação com base nas premissas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura e desenvolvimento da capacidade de investigação científica. Essas são dimensões essenciais à construção da autonomia e dos saberes necessários ao permanente exercício da laboralidade, que se traduzem nas ações de ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 2010, p. 6).

Na educação profissional, pretende-se que o conhecimento e o potencial investigativo e transformador sirvam para realizar o trabalho educativo visando uma compreensão de totalidade sobre os fenômenos e a realidade social, explicitando os nexos entre trabalho, ciência, tecnologia e sociedade. O trabalho educativo implica o domínio de um conjunto de conhecimentos, o domínio metodológico e técnico, assim como o desenvolvimento de recursos afetivo-cognitivos, para que os sujeitos envolvidos conheçam, com o devido rigor, cientificidade e criticidade, as dimensões técnicas, históricas, éticas, políticas e sociais do exercício profissional.

Na educação profissional, entende-se que a prática, o exercício de saberes e o aprimoramento dos valores devem orientar o trabalho dos educadores. A educação profissional é, em primeiro lugar, educação, construção do sujeito no seu contexto histórico-social, mas também é profissional, construção de um cidadão trabalhador, consciente de seus deveres e direitos, capaz de intervir na sociedade. O contexto histórico-social é dinâmico, assim como são dinâmicas as técnicas. A educação exige o desenvolvimento da capacidade de aprender e criar na busca de soluções para os problemas técnicos e socioeconômicos do seu tempo.

3.2.3 Concepção de Currículo

Para Arroyo (2011), na construção espacial do sistema escolar, o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola e, por isso, o território mais cercado, normatizado, politizado e disputado.

Conforme mostra Sacristán (2010), o currículo é um território aberto, cheio de contradições e interesses. Configura-se na relação parte-totalidade. É vivo e se transforma ao ser praticado. Tem elementos subjetivos e estruturais. Pressupõe um processo mediador e dialógico que envolve educadores e educandos. É influenciado pelo *habitus*, por resistências e por tentativas constantes de regulação e controle. Tem relações locais e globais e é o espaço das utopias.

Na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, o currículo sintetiza uma política educacional que se baliza em três aspectos fundamentais: o ontológico, o epistemológico e o ético-político. O aspecto ontológico do currículo corrobora com a formação omnilateral, que possibilita a formação das pessoas em suas múltiplas dimensões. O aspecto epistemológico diz respeito aos conhecimentos que devem fazer parte do currículo e se constituem nas atividades nucleares da escola.

O aspecto ético-político diz respeito à instrumentação, a partir da apropriação dos conhecimentos historicamente constituídos para intervir na realidade concreta (Gama; Duarte, 2017; Martins; Pasqualine, 2020). Em síntese,

[...] caberá à educação escolar corroborar uma formação omnilateral, proporcionando condições para os máximos alcances do desenvolvimento psíquico e de sua qualidade maior, a consciência (aspecto ontológico), tendo em vista tornar a realidade inteligível (aspecto epistemológico), para que nela os sujeitos possam intervir para preservar o que precisa ser preservado e transformar o que precisa ser superado, no que se inclui a sociedade de classes (aspecto ético-político) (Martins; Pasqualine, 2020, p. 29).

Nos institutos federais, o processo de produção do currículo envolve diferentes atores e contextos, com foco na formação integral dos estudantes e no cumprimento da missão institucional. Em conformidade com o princípio de inclusão, o IFSC fez a escolha por um currículo que explicita e acolhe as diferenças, garantindo a todos o seu lugar e a valorização de suas especificidades. O IFSC também se preocupa com a organização do tempo e do espaço escolar, de forma a garantir o acesso, a permanência e o êxito do estudante na instituição. Além disso, busca conhecer o processo de desenvolvimento do estudante e as características dos diferentes perfis e faixas etárias, por variadas abordagens metodológicas, a fim de conseguir êxito no trabalho desenvolvido. Para tanto, o currículo deve ser atualizado, contextualizado e significativo, voltado para a realidade social e suas contradições. Deve favorecer a formação de um sujeito crítico, criativo, que pesquisa e participa ativamente na construção do seu conhecimento.

Em consonância com os objetivos de inclusão e emancipação dos sujeitos, busca-se construir um currículo interdisciplinar, que atenda ao desenvolvimento dos conhecimentos traçados a partir de situações concretas dos estudantes e das diferentes áreas do conhecimento. Assim, pretende-se promover a socialização dos saberes, superar a fragmentação curricular e compreender o estudante como uma totalidade. Essa perspectiva vai propiciar uma ação pedagógica em que se efetiva a apropriação e socialização do conhecimento e a relação entre aprendizagem e desenvolvimento por todos da comunidade escolar: servidores, estudantes, pais/responsáveis.

O professor, nessa concepção curricular, é compreendido como mediador social (Sforni, 2008) dos conhecimentos historicamente construídos, visando ao desenvolvimento histórico, social, técnico e afetivo dos estudantes. O conteúdo é trabalhado a partir de uma ação pedagógica na qual as unidades curriculares não apenas somam esforços, mas trabalham para a construção de conceitos, de modo que o conteúdo exista como meio e não como fim. Isso possibilitará ao estudante a apropriação dos avanços tecnológicos, a acumulação, a recriação e criação de novos conhecimentos.

De forma geral, o currículo nos contextos da educação profissional e tecnológica e dos institutos federais expressa a síntese dos múltiplos processos construídos cotidianamente dentro e fora das salas de aula, os campos de tensão, contradição e de convergência, os lugares de materialização dos projetos pedagógicos e de sociedade e das escolhas institucionais, bem como das possibilidades e das utopias.

3.2.4 Concepção de Avaliação

Em coerência com os pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica, os processos de avaliação do IFSC consideram os cinco passos, ou momentos, definidos por Saviani (2019): prática social (como ponto de partida), problematização, instrumentalização, catarse e prática social (como ponto de chegada). Esses diferentes passos, ou momentos, não devem ser interpretados como uma sequência linear, mas sim de forma dialógica e em constante mudança. A avaliação é, portanto, transversal, indutora e parte constituinte desse movimento teórico-metodológico.

O processo avaliativo deve contribuir para que estudantes e professores, com conhecimentos e experiências sociais diferenciadas, considerando a proposta pedagógica do curso e da instituição, verifiquem as questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência,

identifiquem os conhecimentos necessários a serem construídos. Por meio de instrumentos diversos, elaborados de forma contextualizada, integrando diferentes conhecimentos, e com uma perspectiva crítica, considerando os objetivos de ensino-aprendizagem e as particularidades dos estudantes, a avaliação possibilita aos envolvidos identificarem o que foi e o que ainda deve ser apropriado no processo de ensino-aprendizagem, possibilitando novas intervenções na realidade. Para Loch (2003, p. 134), “avaliar é sempre uma reflexão e implica tomar decisões sobre aspectos da realidade. Avalia-se para diagnosticar avanços e entraves, para intervir, agir, problematizar, interferindo e redefinindo os rumos e caminhos a serem percorridos”.

A avaliação deve qualificar o processo de ensino-aprendizagem, subsidiando a tomada de decisão para conceber novas formas de agir e pensar sobre a realidade concreta. Nesse sentido, para uma apropriação dos instrumentos teóricos e práticos indispensáveis ao equacionamento dos problemas detectados na prática social, o trabalho docente precisa ser (re)organizado de forma continuada, utilizando estratégias metodológicas e avaliativas diversificadas que considerem as especificidades dos estudantes.

Assim, a avaliação é um momento essencial no trabalho educativo e ocupa, segundo Libâneo (2017), posição estratégica e permanente na organização do trabalho docente, uma vez que propicia os elementos que norteiam o processo de ensino-aprendizagem e a preparação para o mundo do trabalho. Por meio do processo avaliativo, é possível desenvolver, tanto pelo professor quanto pelo estudante, novos caminhos para o aprimoramento e desenvolvimento dos processos, tendo em vista sempre os objetivos de aprendizagem estabelecidos desde o início do processo avaliativo, preponderando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, conforme preconiza o art. 24 da LDB (Brasil, 1996).

Por esse motivo, o momento avaliativo, de acordo com Palangana e Galuch (2007), traz elementos importantes para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem e a orientação para o imprescindível ir-e-vir existente nesse processo. É por meio desse momento que se torna possível a melhor compreensão do conhecimento desenvolvido, a identificação de dificuldades e a definição de estratégias para retomar conceitos, relações e conteúdos de modo a superá-las. Conforme as referidas autoras, a partir desses elementos é possível ter maior segurança sobre o domínio do conhecimento desenvolvido, chegando, assim, à orientação para retornar ou para avançar no desenvolvimento de novos conhecimentos, a fim de permitir a aprendizagem e consequente realização dos objetivos estabelecidos no projeto pedagógico do curso.

Na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, o processo de avaliação está para além da mensuração de conhecimentos, da classificação e da punição. Trata-se de mediar o conhecimento e respeitar o tempo, a diversidade e a realidade social de cada um, considerando a avaliação como mobilizadora de novas ações e práticas pedagógicas. Essa prática é complexa, dialética, processual e se inter-relaciona constantemente com os elementos que compõem o trabalho docente e o processo de construção do conhecimento. Do mesmo modo, valoriza a transparência, a ética e a objetividade, buscando a intencionalidade da proposta avaliativa por meio da diversidade de instrumentos utilizados nas atividades de ensino, pesquisa e extensão (escrita, oral, objetiva, subjetiva, mista, individual, em grupos, com consulta, sem consulta, práticas em laboratórios, desenvolvimento de projetos e ações institucionais, entre outros).

O ato de avaliar deve ser planejado de maneira que contemple todos os estudantes, levando em conta as suas individualidades, potencialidades de aprendizado e seu processo histórico e social. Também deve valorizar seus conhecimentos prévios e associá-los aos conhecimentos científicos. Assim, é necessário que os processos de avaliação considerem as diferenças sociais, linguísticas e culturais dos estudantes compreendendo a avaliação como um processo de construção coletiva dos sujeitos e de uma escola de qualidade socialmente referenciada.

Avaliar pressupõe a análise dos processos de ensino-aprendizagem, localizando dificuldades e necessidades formativas, redirecionando as práticas para o aprendizado e desenvolvimento do estudante. A aprendizagem não se dá de forma única, linear e restrita ao tempo e espaço em sala de aula. Sendo assim, é vital propor novas estratégias e metodologias de ensino que contemplem as múltiplas formas de aprendizagem nos diversos espaços educativos. A intencionalidade avaliativa pode se

traduzir na prática com a metodologia participativa em sala de aula, pela qual se faz a retomada e a recuperação da aprendizagem no decorrer do processo de ensino-aprendizagem. Nesta perspectiva, a recuperação, além de um direito do estudante, é parte constituinte e fundamental desse processo, devendo estar presente ao longo do percurso formativo, visto que a avaliação não deve ter um fim em si mesma. Sendo assim, a avaliação é sempre um processo que, segundo Haydt (2008), considera três etapas essenciais: diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação diagnóstica, segundo Sanmartí (2009), visa à tomada de consciência por parte de professores e estudantes em relação aos pontos de partida, o que permite a adaptação do processo de ensino-aprendizagem às necessidades detectadas. Segundo o autor, as atividades iniciais de todo o processo devem considerar, entre outros aspectos, um componente de avaliação inicial e diagnóstica. Geralmente é usada no início de um conteúdo novo, de um período letivo ou de um novo projeto.

A avaliação formativa tem como principal objetivo acompanhar o processo de ensino e aprendizagem; deve ser constante, contínua e se concentrar no processo de aprender. É uma forma de auxiliar os estudantes a aprender, em vez de medir apenas o que sabem. Por meio dela, o professor acompanha os resultados da aprendizagem e estabelece um comparativo entre os diferentes resultados obtidos pelo mesmo estudante, considerando a trajetória de aprendizado, além de obter elementos para a definição de estratégias para o alcance dos objetivos de aprendizagem. Segundo Sanmartí (2009) a avaliação formativa visa ajudar os estudantes a superar os obstáculos em espaços de tempo pequenos quando são detectados. Além disso, conforme esse autor, “o fundamental para aprender é que o próprio estudante seja capaz de detectar suas dificuldades, compreendê-las e autorregulá-las” (p. 33). Considerando a avaliação formativa na prática, é importante que o professor forneça *feedback* contínuo aos estudantes, o que pode ser feito por meio de observações, devolutiva oral ou escrita e autoavaliação. A avaliação formativa pode ser aplicada por meio de atividades formativas como: quizzes, jogos educacionais, portfólios, redação de textos, atividades práticas em laboratórios, resolução de problemas, exercícios práticos e outras atividades que ajudam os estudantes a revisar e consolidar o que aprenderam.

A avaliação somativa, por sua vez, é uma forma de verificar se os objetivos de aprendizagem estabelecidos para a unidade curricular ou curso foram alcançados e se o estudante está preparado para avançar para o próximo nível de aprendizagem. Não deve ser desvinculada dos demais processos avaliativos, tanto quantitativos quanto qualitativos, nem constituir fator determinante no processo de avaliação. É importante que o professor estabeleça critérios claros e objetivos para avaliar o aprendizado dos estudantes, utilizando instrumentos diversificados. Considerando a avaliação como fundamental em todo o processo de ensino e aprendizagem, os cursos devem contemplar em seus projetos pedagógicos uma perspectiva avaliativa baseada em diversos instrumentos avaliativos, constituída por formas de avaliar democráticas e inclusivas.

Por fim, a avaliação não pode ser unilateral. Conforme Freire (1982, p. 26),

A avaliação não é um ato pelo qual A avalia B. É o ato por meio do qual A e B avaliam juntos uma prática, seu desenvolvimento, os obstáculos encontrados ou os erros e equívocos porventura cometidos. Daí seu caráter dialógico. Nesse sentido, em lugar de ser instrumento de fiscalização, a avaliação é a problematização da própria ação.

O processo de avaliação deve auxiliar professores e estudantes na caminhada de crescimento, e o IFSC no cumprimento de sua missão institucional e na sua tarefa de responsabilidade social, dando seu testemunho sobre a qualidade da formação técnica e integral do educando.

3.2.5 Concepção de Ciência e Tecnologia

Os propósitos legais de criação dos institutos federais concebem a ciência e a tecnologia integradas à educação, tendo por objetivo promover a capacidade reflexiva dos envolvidos, levando em conta as funções sociais, técnicas, econômicas e culturais nos processos institucionais, tanto acadêmicos como administrativos.

A partir dos diferentes caminhos educativos e formativos, busca-se promover a capacidade reflexiva para o questionamento das funções sociais da educação, da ciência e da tecnologia, considerando, para tal, uma visão interativa e contextualizada das relações entre ciência, tecnologia, inovação e sociedade (Silveira; Bazzo, 2009). Em síntese, faz-se necessária a reflexão que leva às constantes indagações sobre ciência e tecnologia: O Quê? Para quê? Para quem? (Azevedo, 2011; Pacheco, 2011). A ciência pode ser compreendida como “um sistema social essencialmente relacionado com o desenvolvimento do conhecimento, complexo e com implicações e conexões entre seus componentes, produtores, produtos e processos de pesquisa, dentre outros” (Santos, 2007). Mais especificamente, na concepção dos institutos federais, ela pode ser um instrumento para a superação do conhecimento enciclopédico, alterando-se a realidade por sua compreensão, considerando os diferentes aspectos, sejam técnicos, econômicos, sociais e culturais, tendo em vista a intervenção na realidade por meio do desenvolvimento econômico e social em uma perspectiva local e regional (Pacheco, 2011). Por sua vez, a tecnologia pode ser entendida como um processo histórico-social, que resultou da união da ciência com a técnica, com a promoção da junção entre o saber e o fazer, entre a teoria e a prática (Silveira; Bazzo, 2005). Portanto, a tecnologia é um processo transversal que integra conhecimentos ao unir a concepção e a execução (Pacheco, 2011).

Assim, ciência e tecnologia colocam-se como instrumentos de transformação social, tendo-se o conhecimento e a realidade como mediadores da reflexão e ação humanas, e sendo aquele - o conhecimento - elemento constituinte da cidadania, mais em termos de completude, nas diferentes dimensões da vida humana, integrando ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos.

Nesta dualidade, a ciência, ao visar ao desenvolvimento econômico e social, implica necessariamente na produção do desenvolvimento tecnológico. A tecnologia, por sua vez, pode ser entendida para além da aplicação prática das ciências para a solução de problemas objetivos, por exemplo, incorporando a dimensão do trabalho, no sentido de tecnologia moderna ser a ciência do trabalho produtivo; tecnologia não como fazer, mas como estudo sistematizado e metodológico do fazer (Pacheco, 2011).

Integrar a ciência e a tecnologia à educação, e considerando a incorporação da dimensão “trabalho”, tendo, assim, o ser humano como referência e o trabalho como categoria estruturante do ser social, implica que a ciência e a tecnologia devem repercutir nos currículos as dimensões científica, tecnológica, cultural e do trabalho, de forma que a ciência e a tecnologia sejam instrumentos de transformações internas, na medida que os agentes da educação devem ser pesquisadores sobre suas próprias práticas pedagógicas - considerando-se a crítica da realidade por meio da liberdade acadêmica, investigativa e comunicativa (Pacheco, 2011).

Para tanto, considera-se que a formação dos atores do processo educativo, científico e tecnológico deverá ser humanista, crítica e reflexiva acerca dos aspectos sociais, econômicos e culturais resultantes da produção, gestão e incorporação de novas tecnologias. Nesta perspectiva, haverá uma formação de estudantes conscientes e responsáveis pelas diferentes implicações da educação, da ciência e da tecnologia, superando o cientificismo e a tecnocracia, ponderando-se também sobre as repercussões éticas, ambientais e culturais implicadas pelas mudanças científicas e tecnológicas (Silveira; Bazzo, 2009). Ainda, tomando por base que os conhecimentos científicos e tecnológicos são percebidos como atributos/elementos humanos e que têm valor por si mesmo - não apenas com valor prático, mas também com valor cultural -, adota-se como estratégia norteadora que os conteúdos científicos e tecnológicos sejam estudados em conjunto com a discussão de seus aspectos históricos, éticos, políticos e socioeconômicos, visando à formação de cidadãos críticos e transformadores das realidades sociais (Santos, 2007).

A concepção aqui proposta considera a ciência e a tecnologia nos currículos, contemplando diferentes aspectos e os objetivos a serem alcançados nas práticas educativas. Em termos didático-pedagógicos, a ciência e a tecnologia poderão estar presentes em diferentes momentos pedagógicos nas dinâmicas de ensino, pesquisa e extensão no IFSC, quais sejam: problematização inicial, organização do conhecimento e aplicação do conhecimento (Angotti, 2018). Assim, busca-se promover, para além da alfabetização científica, o letramento científico, levando ao domínio da capacidade de fazer o uso social do conhecimento científico e tecnológico, com responsabilidade e consciência de suas

inter-relações e implicações técnicas, ambientais, econômicas, sociais e culturais.

Entende-se que as concepções educativas, científicas e tecnológicas no IFSC devem buscar a emancipação dos sujeitos, por meio da autonomia da ciência em relação à tecnologia, levando em conta seus aspectos contemplativos e racionais-instrumentais, no sentido da expressão plena de ser humano e de sua inter-relação e ação transformadora do meio. O desenvolvimento científico e tecnológico coloca-se, portanto, alinhado à missão, finalidade e objetivos dos IFs, sendo influenciado pelas condições políticas, econômicas e sociais dos participantes, buscando se evitar o determinismo tecnológico em um extremo e o determinismo social em outro. Nesse aspecto, para a ciência e tecnologia, os conteúdos podem ser considerados como meios para a compreensão de temas socialmente relevantes e socialmente referenciados (Auler; Delizoicov, 2001; Pacheco, 2011).

Por fim, a partir dos pressupostos de concepção dos institutos federais e em alinhamento com a missão e objetivos específicos do IFSC, entende-se que a integração entre ciência, tecnologia e educação, incorporadas à dimensão trabalho, deve culminar nas práticas acadêmicas nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, permeando os diferentes processos e práxis dos sujeitos envolvidos, visando à sua autonomia e à transformação social.

3.2.6 Concepção de Acesso, Permanência e Êxito

A tríade de conceitos acesso, permanência e êxito se articula de forma uníssona na perspectiva de prevenir e enfrentar o fenômeno da evasão escolar. Esta concepção se articula às demais concepções aqui apresentadas, posto que ações e projetos que garantam e ampliem as condições de acesso, de permanência e êxito dos estudantes são inerentes ao direito constitucional à educação a todas as pessoas e coadunam-se à missão do IFSC. Assim, o entendimento de que a instituição escolar deixa de cumprir com sua função educativa quando o sujeito é levado a evadir-se, aponta para as dimensões que buscam garantir os direitos ao acesso, à permanência, ao êxito escolar, assim como o enfrentamento e a prevenção à evasão escolar.

Cabe destacar que os conceitos de acesso, permanência e êxito não são uma contraposição à evasão escolar; pelo contrário, o conceito de evasão escolar é que os guiará. Outra ressalva importante é que, em função da amplitude da configuração e efeitos desta tríade, convoca-se a responsabilidade e o envolvimento de todos os setores, e, respectivamente, de todos os servidores. A resposta a essa convocação pode ser observada de forma mais explícita nas ações do ensino, pesquisa e extensão.

O conceito de acesso como política não se restringe às formas de ingresso (por sorteio, por análise de currículo, por prova, entre outras), e, neste sentido, o ingresso é uma etapa importante do acesso, mas não é seu sinônimo. O acesso envolve desde o planejamento das ofertas de cursos e vagas, até a definição do PPC do curso, a circunscrição de seu público estratégico, as campanhas de divulgação e de busca ativa (permanentes), definição da forma de ingresso, a campanha de ingresso (com cronograma e estratégias específicas), bem como todas as comunicações e ações até a efetivação do processo de matrícula. Nesta perspectiva, com relação ao público estratégico, em consonância com o disposto na lei de criação dos institutos federais, o acesso deve considerar principalmente o público da educação de jovens e adultos e trabalhadores.

Desde a efetivação do processo da matrícula até a efetivação da conclusão do curso, todas as ações e ou projetos institucionais de ordem pedagógica e administrativa estão relacionados com a permanência do estudante. O acesso se integra à permanência como etapa da trajetória acadêmica e vai impactar nas ações previstas no PPC, principalmente no período inicial do curso. Ou seja, não se pode planejar e organizar o acesso sem ter em conta reciprocamente a permanência do estudante. Monitorar (quantitativamente) e acompanhar (qualitativamente) a permanência do estudante implicará em ações singularizadas e coletivas ao longo da trajetória formativa do sujeito, tanto pedagógicas quanto administrativas.

O êxito do estudante pode ser definido pela sua etapa de conclusão do curso, contudo quando auferido ao estudante é também da instituição, que ao garantir o acesso e a permanência no ensino público, gratuito, de qualidade e inclusivo, propicia a formação omnilateral do sujeito. O êxito que se

define aqui não é somente a obtenção do certificado ou diploma, mas também a conquista de uma formação que lhe proporcione o exercício pleno da cidadania.

Neste contexto, é preciso também considerar que a relação dialética, política e interdependente entre acesso, permanência e êxito do estudante é interseccionada pela gestão democrática e participativa, sem prescindir da prevenção e enfrentamento à evasão escolar. Assim, entende-se que o conceito de evasão escolar se alinha a outras formas de exclusão e de “marginalização” (Saviani, 2007) dos sujeitos na sociedade capitalista. Deste modo, a compreensão de que essa exclusão é uma “produção” social (Patto, 1990), é processo (Dore, 2011), ou mesmo uma “peste social” (Cordié, 1994; 1998), sinaliza sua complexidade, nos provoca e evoca nossa capacidade de entendimento e ação.

3.3 ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

“Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles” (Freire, 2011, p. 111).

O Instituto Federal de Santa Catarina é uma instituição de educação, ciência e tecnologia, pública e gratuita e, por isso, deve assumir sua função social, considerando o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Suas ações são voltadas à socialização de saberes teóricos e práticos, visando ao desenvolvimento das potencialidades dos estudantes para que se constituam cidadãos participativos e corresponsáveis nos processos de transformação da sociedade. Neste sentido, a interação entre o IFSC e a sociedade é importante para identificar quais são as necessidades dos diferentes setores, sejam elas de ordem cultural, esportiva, tecnológica, social, educacional, política e econômica, de tal maneira que a instituição esteja aberta para atender a todos os cidadãos.

Sendo o trabalho um princípio educativo da educação profissional e tecnológica (EPT), a relação entre ensino, pesquisa e extensão (EPE) deve tê-lo como fio condutor para o desenvolvimento da aprendizagem, da inovação e da transformação social. Assim, partindo do trabalho como agente de transformação social e da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, estimula-se uma ação educativa mais autêntica, significativa, em diálogo com as comunidades, suas potencialidades, seus desafios, em direção a uma maior inserção profissional dos estudantes e à valorização das profissões e da educação profissional e tecnológica.

Portanto, a educação, a ciência e a tecnologia baseiam-se na relação dialógica entre ensino, pesquisa e extensão. No ensino, inter-relacionam-se os diferentes saberes; na pesquisa, eleva-se o conhecimento a novos patamares do saber; e na extensão, há a interação transformadora entre o IFSC e a sociedade, contribuindo, desse modo, para o cumprimento da missão institucional e para uma educação emancipatória.

A seguir, o ensino, a pesquisa e a extensão serão abordados separadamente para, então, serem explicados de forma associada pelo aspecto de sua indissociabilidade.

3.3.1 Caracterização do Ensino

O ensino é o processo que exige a síntese de conhecimentos produzidos socialmente e preservados historicamente, indispensáveis para resolução dos problemas detectados na prática social (Ramos, 2010), constituindo-se uma referência para o método de ensino dialético, servindo também como princípio para elaboração de novos conhecimentos. Portanto, tem caráter reflexivo e implica o desejo de compreender o mundo e dele se apropriar, a partir das atividades humanas, ou seja, a partir das interações que os sujeitos realizam entre si e com a natureza.

As ações e os meios de efetivação do ensino devem partir da prática social, possibilitando a participação ativa de ambos no processo, considerando as dimensões fundamentais da vida: o tra-

balho, a ciência e a cultura (Ramos, 2010). Logo, pretende-se que o ensino seja transformador e democrático, garantindo a igualdade de condições de acesso e o respeito às individualidades. Deve ser significativo e partir do conhecimento de mundo que o estudante traz para depois problematizá-lo, apresentando conhecimentos já sistematizados, provocando a reflexão e a crítica para se construir uma síntese e, então, produzir novos saberes.

O ensino, portanto, deve considerar as singularidades e a diversidade das condições de aprendizagem dos estudantes, pois as diferentes formas de aprender estão relacionadas à sua trajetória de formação e de prática social e à realidade de cada sujeito, bem como às suas características de personalidade e de desenvolvimento pessoal. Para além de garantir as condições materiais (laboratórios, livros, computadores etc.), faz-se necessário promover uma aprendizagem que possibilite aos sujeitos o acesso e a apropriação de saberes significativos, social e historicamente contextualizados. No IFSC, além da aprendizagem, da formação e da educação de cidadãos, o ensino assume outros objetivos que explicitam a sua função social de inclusão, em diversas dimensões: escolarização, inserção no mundo do trabalho, resgate de direitos, inserção nas práticas sociais, avanço científico e tecnológico, inserção de práticas culturais, artísticas e esportivas.

Os institutos federais, conforme sua lei de criação, são orientados por um conjunto de objetivos que os destacam de outras instituições educativas e os identificam com características próprias, não apenas pela oferta de cursos, mas pela referência que devem ser na educação profissional e tecnológica. De acordo com a referida lei, a prioridade na oferta dos institutos federais são os cursos técnicos, em especial, os integrados ao ensino médio. A escolarização, especialmente para os que não puderam cumpri-la na idade definida pela legislação como regular, também é um desafio e um compromisso assumido pela Rede Federal. Neste sentido, os programas e ofertas de educação de jovens e adultos devem ser ampliados e consolidados por meio de um ensino que considere suas particularidades e demandas regionais.

Programas de inclusão e de qualificação profissional também contribuem para a acolhida de novos estudantes, tanto para a reinserção social como para a elevação da escolaridade e a formação para o trabalho. Além disso, há muitas possibilidades de criação de novas alternativas laborais com o apoio do IFSC, como o estímulo ao empreendedorismo, à criação de cooperativas e à formação de grupos de trabalhadores para o fortalecimento de suas atividades. O avanço científico e tecnológico, parte integrante do processo de ensino, deve considerar que os saberes se consolidam à medida que mais práticas sociais a eles se incorporam, estabelecendo um processo contínuo de construção do conhecimento e de busca de soluções técnicas ou tecnológicas, que, por sua vez, demandam mais saberes, e assim sucessivamente.

Política e Diretrizes

A política de ensino no IFSC deve estar alinhada às finalidades, características e objetivos dos institutos federais, definidos na Lei nº 11.892/2008 (Brasil, 2008) e da educação profissional e tecnológica como um todo. O objetivo geral da política de ensino é desenvolver um conjunto de atividades planejadas, executadas e avaliadas com vistas à formação humana integral no âmbito dos diferentes cursos ofertados pelo IFSC e na direção da concepção de educação expressa neste documento.

A dimensão do ensino compõe a tríade ensino, pesquisa e extensão e, na inter-relação com a pesquisa e extensão, permite aos sujeitos envolvidos a possibilidade de compreender e intervir na realidade por meio da apropriação de novos conhecimentos e saberes. Dentre as diretrizes indispensáveis à implementação da política de ensino, destacam-se:

1. Estabelecer orientações curriculares comuns aos diferentes tipos de curso e formas de oferta com vistas à formação humana integral dos estudantes;
2. Promover o ingresso dos públicos estratégicos aos respectivos cursos e programas, garantindo a oferta proporcional de matrículas estabelecida na legislação vigente;
3. Desenvolver, na perspectiva da educação inclusiva, estratégias e práticas que maximizem o acesso, permanência, participação e aprendizagem para públicos historicamente excluídos;

4. Propor metodologias pedagógicas articuladas à curricularização da pesquisa e da extensão;
5. Estimular a realização permanente de programas e projetos de ensino em todos os câmpus do IFSC;
6. Desenvolver sistemáticas de construção de currículos e projetos de cursos considerando os perfis e contextos socioambientais dos potenciais estudantes e egressos;
7. Promover a formação continuada dos docentes e técnicos administrativos considerando a natureza e especificidades da educação profissional e tecnológica;
8. Desenvolver abordagens e estratégias voltadas à permanência e êxito dos estudantes nos diferentes cursos e programas;
9. Incentivar a articulação entre as modalidades presencial e a distância e o uso de tecnologias da informação e comunicação, em especial das tecnologias educacionais no processo formativo;
10. Viabilizar a infraestrutura física e tecnológica, recursos humanos, bem como os materiais adequados ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem;
11. Promover espaços e atividades que valorizem as participações cidadã e política dos estudantes em diferentes instâncias da sociedade;
12. Realizar políticas educativas e processos pedagógicos voltados à formação étnico-racial, às questões de gênero, às diversidades, à cultura da paz e a outros temas correlatos;
13. Fortalecer e ampliar a cooperação entre as instituições da Rede Federal, compartilhando soluções e práticas que contribuam à construção de uma política nacional de educação profissional e tecnológica.

3.3.2 Caracterização da Pesquisa

O Brasil tem buscado avançar nas políticas públicas de ciência, tecnologia e inovação (CT&I) de forma a alavancar o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e a inovação, considerando que o desenvolvimento socioeconômico das nações apresenta uma relação cada vez mais direta com o desenvolvimento científico e tecnológico. Nesse sentido, compreende-se que o IFSC é um dos operadores de CT&I, dentro do Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação - SNCTI (Brasil, 2008), o que implica o compromisso de contribuir para a geração de inovações, desenvolvimento de tecnologias e realização de pesquisas com alocação de recursos de agências de fomento e do orçamento próprio, em alinhamento com os marcos legais e finalidades institucionais e da rede de institutos federais do país.

A pesquisa, atividade indissociável do ensino e da extensão, visa essencialmente à geração e à ampliação do conhecimento, e busca a criação e a produção científica ou tecnológica. Assim, torna-se, na prática, a aplicação dos conhecimentos e saberes na forma de desenvolvimento de um produto, melhoria de um processo ou avanço no conhecimento técnico e científico, especialmente aqueles que são aplicados diretamente ao desenvolvimento regional, contribuindo para o crescimento do país, em conformidade com os artigos 6º e 7º da Lei 11.892/2008 e alinhamento com a Resolução nº 63/2022/CEPE.

Sendo uma das três áreas finalísticas dos institutos federais, a pesquisa, em conjunção de esforços com o ensino e a extensão, promove o desenvolvimento da educação, da ciência e da tecnologia, e, conforme ressaltado por Pacheco (2011, p.14), tem “compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social”. Nesse sentido, busca contribuir para que os sujeitos da pesquisa, por meio do conhecimento profundo da realidade social, problematizem o conhecido e o não conhecido visando compreendê-lo, de modo a influenciar as histórias e perspectivas presentes e futuras dos envolvidos (Pacheco, 2011).

Desde suas bases institucionais fundantes, o IFSC se dispõe a superar a separação entre ciência e tecnologia, teoria e prática, compreendendo a pesquisa como princípio educativo e científico, em articulação com o ensino como atividade formativa e a extensão como forma de diálogo per-

manente com a sociedade, tendo por horizonte evitar a fragmentação do conhecimento e a falta de contextualização e referência social dos fazeres acadêmico, científico e tecnológico (Pacheco, 2011).

Particularmente quanto à pesquisa como princípio pedagógico, Felipe (2019) apontou sua importância, considerando seu papel na aprendizagem e, particularmente, no desenvolvimento do pensamento crítico, ao mesmo tempo em que detectou lacuna no entendimento de docentes sobre o assunto. Este cenário recomenda esforços institucionais em prol do aprofundamento da integração entre ensino e pesquisa.

Vale dizer que, ao serem criados, os institutos federais receberam o desafio de avançar para além das descobertas científicas, tendo a pesquisa papel fundamental durante a trajetória formativa dos discentes, comprometida com a humanização dos sujeitos e a conjugação dos saberes na indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, inserida no contexto e colocada a favor dos processos locais e regionais (Pacheco, 2011).

Assim, intenta-se uma resignificação da prática da pesquisa, a partir das perguntas, indagações e reflexões sobre a realidade contextualizada, buscando caracterizar as situações-problema e os caminhos investigativos para as possíveis soluções, tendo a curiosidade como ponto de partida, a descoberta como propósito, e o pertencimento social como pano de fundo, culminando na formação integral e crítica dos discentes pesquisadores-educandos-extensionistas (Pacheco, 2011).

Cabe considerar, ainda, conforme Pacheco (2011), que os incisos VII a IX do art. 6º da Lei nº 11.892/2008 devem ser interpretados conjuntamente, quando abordam a extensão, a divulgação científica e tecnológica; o estímulo e desenvolvimento da pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo - socialmente referenciados - e o desenvolvimento científico e tecnológico; e devem promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente. Assim, deve-se entender a necessária completude, em termos de inovação e transferência de tecnologia e as dimensões culturais, ambientais e sociais, ressaltando que o empreendedorismo e o cooperativismo são percebidos como dimensões criativas e vitoriais para a busca de soluções viáveis para problemas coletivos.

Em termos de organização e possibilidades, as atividades de pesquisa no IFSC são desenvolvidas em todos os níveis de ensino nos quais atua e em todas as áreas do conhecimento, compreendendo desde investigações básicas e aplicadas de abrangência mais ampla, até estudos, pesquisas direcionadas e desenvolvimentos tecnológicos e experimentais focados na busca de soluções específicas em estreita relação com a sociedade.

No que se refere ao modelo básico de pesquisa, adota-se a definição expressa dos objetivos da pesquisa, a metodologia como prática educativa e científica, almejando a sistematização e geração de novas informações, teorias, sistemas e conhecimentos. Assim, define-se a tríade investigativa, do ponto de vista do conhecimento, composta por objetivo, método e contribuição científica.

Na mesma linha, mas a partir da centralidade das pessoas no processo de investigação e geração de novos conhecimentos, considera-se como fundamental na composição de equipes técnicas investigativas a participação de servidores e discentes, ambos como pesquisadores e protagonistas do fazer científico e tecnológico. Por outro lado, não se pode perder de vista que os resultados das pesquisas afetam a vida das pessoas de maneira geral e, desta forma, a tríade investigativa anteriormente referida, do ponto de vista das pessoas, envolve, necessariamente, pesquisadores servidores, pesquisadores discentes e comunidade externa, sendo que esta última é caracterizada pelas pessoas afetadas pela pesquisa e/ou por pesquisadores participantes.

Objetivos

Conforme a Resolução nº 63/2022/CEPE, a pesquisa no IFSC objetiva fomentar o desenvolvimento científico e tecnológico, e a inovação por meio do estímulo à solução de problemas com os quais a sociedade ainda convive. Nesta perspectiva, visa a:

1. Estimular o pensamento científico e a criatividade;
2. Proporcionar aprendizagem de técnicas e métodos de pesquisa;
3. Formar recursos humanos em pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação;

4. Desenvolver a ciência e as soluções técnicas, tecnológicas, sociais, econômicas, pedagógicas, culturais e ambientais;
5. Produzir e difundir novos conhecimentos e processos;
6. Intensificar e qualificar a integração da instituição com a sociedade.

Considerando o acúmulo de experiências e o constante diálogo e aprendizado envolvendo pesquisadores (servidores e discentes), grupos de pesquisa e gestores da instituição, destacam-se também os seguintes objetivos específicos:

1. Curricularizar a pesquisa, assumindo-a como princípio pedagógico;
2. Simplificar, informatizar e tornar mais amigáveis os processos relativos à pesquisa, reconhecendo sua diversidade de sujeitos, de áreas e produtos;
3. Ampliar o acesso da comunidade acadêmica às atividades de pesquisa, especialmente dos públicos mais vulneráveis;
4. Elevar o número de projetos, servidores e discentes envolvidos com atividades de pesquisa, respeitada a disponibilidade de recursos financeiros;
5. Promover a permanência e o êxito dos estudantes a partir de seu envolvimento em ambientes de pesquisa promovidos pela instituição.

Diretrizes

Em linha com a Resolução nº 63/2022/CEPE, as diretrizes de pesquisa do IFSC, que presumem autonomia, protagonismo e liberdade investigativa dos pesquisadores, são:

1. Envolvimento de discentes;
2. Geração de produção intelectual;
3. Difusão e divulgação científica e tecnológica;
4. Universalização da realização de pesquisa pela comunidade acadêmica;
5. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
6. Composição de equipes de pesquisa com servidores e discentes de todos os níveis de ensino do IFSC;
7. Promoção da integração entre diferentes áreas do conhecimento em atividades e projetos de pesquisa;
8. Formação para e pela pesquisa, abrangendo projetos que contemplem o caráter formativo.

Assim, a pesquisa no IFSC é desenvolvida a partir das premissas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura, sociedade e meio ambiente, devendo resultar no desenvolvimento da capacidade de investigação científica dos sujeitos, como dimensão essencial alinhada aos princípios educativo e científico e com vistas ao desenvolvimento regional.

3.3.3 Caracterização da Extensão

Historicamente, a extensão no Brasil, enquanto política formativa, passou por um longo processo de transformação, alcançado por meio de muitos debates e mobilizações. Parte dessa narrativa deve-se às fortes influências internacionais, ao histórico dualista do Brasil e ao sistema de parcerias instituídas com empresas e organizações privadas. Todo esse aparato levou a extensão a ser direcionada a duas grandes correntes, ora voltada ao viés assistencialista e outrora, direcionada à prestação de serviços.

Atualmente, a extensão vive seu terceiro momento, voltado a fomentar novos ideais, focado nas relações entre instituição de ensino e comunidade (aqui entendida como qualquer indivíduo ou organização externa às instituições de ensino), em uma troca de conhecimentos, em que todos aprendem em uma via de mão dupla. (Oliveira; Goulart, 2015)

Com a implementação da Política Nacional de Extensão em 2012, novos horizontes foram debatidos e fomentados na construção coletiva do que é a extensão. Suas cinco diretrizes fazem parte deste novo legado, orientando as ações extensionistas e direcionando as atividades para

um viés “do trabalhar **com** e não mais **para** a comunidade”, em um movimento dialógico entre todos os sujeitos do processo. Freire (1980) enfatiza que o objetivo da extensão se inscreve na conscientização das pessoas e reafirma que todo trabalho que envolva educação popular, independentemente da área em que ocorra, deverá primar pelo diálogo e problematização das suas relações com o mundo, permitindo, assim, a tomada de consciência da realidade em que se encontram inseridos. Para Freire (1983, p. 46), “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

A extensão, na relação das instituições de ensino com a sociedade, oportuniza a democratização e incorporação de saberes. É uma interação dialógica que traz múltiplas possibilidades de transformação da sociedade e da própria instituição de ensino (FORPROEX, 2012). A extensão dialógica vislumbra uma potente via de desenvolvimento social, a qual se desenvolve sob princípios que ultrapassam a perspectiva assistencialista e de prestação de serviços que a originou. O objetivo que orienta a atividade de extensão tem sido o de reforçar o papel social das instituições de ensino, traduzido na valorização e na ampliação de suas relações com a sociedade e na troca entre os saberes populares e científicos, como vetores da produção de conhecimentos.

Nesta direção, foram estabelecidas as definições e as diretrizes para a extensão no Brasil, tanto na Política Nacional de Extensão Universitária, proposta pelo FORPROEX (2012), quanto na Resolução CNE/CES nº 07/2018, entendendo a extensão sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e como um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012).

Além disso, a extensão tem a sua atuação pautada no protagonismo discente, uma vez que os documentos regulamentares (PNE 2012; 2014; CNE/CES 07/2018) estabelecem que ela deve integrar pelo menos 10% da carga horária obrigatória da matriz curricular dos cursos de graduação, o que é conhecido como curricularização da extensão. Com isso, as atividades de extensão devem ser planejadas considerando a formação discente, ou seja, devem integrar o currículo e envolver os estudantes ativamente. O foco da atividade extensionista é o impacto na formação discente, em diálogo constante com a transformação social.

Esta visão do estudante como protagonista de sua formação técnica e cidadã deve envolver todas as pessoas participantes da atividade de extensão, como estudantes, servidores e membros de diversos grupos sociais. Assim, reforça o conceito de sala de aula que não se limita ao espaço físico tradicional de ensino-aprendizagem. A “sala de aula” passa a englobar todos os espaços, dentro e fora da instituição de ensino, onde se apreende e se (re)constrói o processo histórico-social em suas múltiplas determinações e facetas (FORPROEX, 2012, p. 32).

Logo, para o IFSC, uma atividade de extensão deve ser composta, necessariamente, por estudante(s), servidor(es) e membro(s) da comunidade externa. Esses três atores, que constituem a tríade extensionista, serão a base pensante das atividades que serão construídas e desenvolvidas por meio de interação dialógica entre a instituição e a comunidade externa, em todas as suas fases de desenvolvimento: planejamento, organização, execução e finalização. A comunidade deve fazer parte dos processos de criação de soluções e ser coautora, pois a sua participação protagonista oferece à instituição os saberes construídos em sua prática cotidiana, em seu fazer profissional ou vivência comunitária, enriquecendo as trocas existentes nas atividades.

A curricularização da extensão reforça o papel protagonista discente, em detrimento de uma extensão que não comunica e não dialoga com os diversos setores da sociedade, como era comum em sua fase assistencialista. Nesse aspecto, constitui-se em um processo de incorporação ou integração de atividades de extensão ao currículo das ofertas educativas, que incide sobre a matriz curricular dos PPC como componentes curriculares, com exceção de componentes curriculares de estágio e atividades complementares. Por se tratar de carga horária obrigatória dos cursos de graduação, o registro e a execução tanto dos componentes curriculares quanto das atividades de extensão a eles vinculados são de responsabilidade do corpo docente do curso ofertante sob forma de programas e projetos de extensão.

Ao compreender a extensão como ferramenta para a transformação social, operada pelo protagonismo discente, o IFSC possibilita que mais pessoas conheçam seus cursos e a sua produção científica e tecnológica. Assim, a extensão se torna uma estratégia para a ampliação do acesso à educação pública, gratuita e de qualidade, assim como indicado na Estratégia 7, da Meta 12 do PNE 2014-2024. Além disso, por ofertar diversos níveis e modalidades de ensino, a prática extensionista no IFSC não está limitada aos cursos de graduação. Essa prática possibilita que a interação dialógica entre o IFSC e a sociedade seja vivenciada por estudantes de ensino médio, Proeja, cursos de curta duração e pós-graduação, ou seja, a participação em atividades de extensão é permitida a todos com matrícula ativa no IFSC.

A prática extensionista no IFSC tem como meta a execução de atividades nas modalidades dos tipos “programa” e “projeto”, sendo as outras modalidades possíveis quando executadas de forma vinculada a essas. Como a extensão é uma atividade que se integra à matriz curricular, é imprescindível que as atividades de extensão sejam planejadas de forma articulada ao eixo formativo dos cursos de graduação, tendo em vista a execução a médio e longo prazo, sempre contribuindo para o perfil do egresso que o curso almeja. As atividades de extensão no IFSC são fomentadas por meio de editais específicos, sejam eles com ou sem repasse de recursos financeiros, ou de fluxo contínuo - para fins de registro e certificação.

O processo de autoavaliação da extensão será realizado por meio da coleta de dados sistematizada, tanto das atividades de extensão quanto dos PPCs de graduação. O objetivo da avaliação é acompanhar o que tem sido executado nos cursos superiores, a fim de aperfeiçoar o processo de curricularização no IFSC e a relação entre discentes, servidores e os outros setores da sociedade.

Objetivos

As atividades de extensão do IFSC têm como objetivos:

1. Constituir-se como espaço possível à troca de saberes, conhecimentos e experiências, promovendo interação dialógica entre a sociedade, os servidores e os discentes do IFSC;
2. Integrar o ensino e a pesquisa em diálogo constante com as demandas da sociedade, ampliando os impactos sociais e acadêmicos dos cursos;
3. Divulgar a instituição e suas atividades a todos os setores da sociedade, especialmente às classes em vulnerabilidade social, promovendo o diálogo com as bases e resgatando o sentimento de pertencimento deste espaço educativo.
4. Promover a formação integral do cidadão para além da prática acadêmica, desenvolvendo consciência social, artística, cultural, ambiental e política;
5. Promover a autorreflexão institucional possibilitando a revisão contínua das práticas formativas;
6. Garantir impacto na formação e protagonismo discente, contribuindo para sua permanência e êxito;
7. Contribuir para a formação e atuação transdisciplinar e interprofissional;
8. Possibilitar a participação discente, docente e de TAE em quaisquer atividades de extensão cadastradas no IFSC, respeitados os eventuais pré-requisitos especificados nos editais e atividades registradas.

Diretrizes

São diretrizes da extensão do IFSC:

1. Interação dialógica - materializada a partir da relação intrínseca entre a comunidade acadêmica e os setores da sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação ativa e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;
2. Impacto na formação discente - a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;

3. Impacto e transformação social - a produção de mudanças na própria instituição e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais;
4. Indissociabilidade entre Ensino Pesquisa e Extensão (EPE) - a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico;
5. Interdisciplinaridade e interprofissionalidade - articulação entre os saberes acadêmicos e populares contribuindo com as questões complexas inerentes às comunidades, setores e grupos sociais, com os quais se desenvolvem as atividades de extensão.

3.3.4 Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão

O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é um elemento estruturante do projeto pedagógico do IFSC, não como uma mera questão formal, mas como princípio epistemológico, que remete à concepção e à identidade da instituição. Trata-se de um processo de produção do conhecimento por meio de ação investigativa que possa intervir na realidade da sociedade na qual a instituição encontra-se inserida. Para tal, o IFSC busca dialogar com as demandas sociais, articulando o desenvolvimento científico com as transformações decorrentes da tecnologia e da sociedade. Sendo assim, desempenha papel estratégico para intervir no desenvolvimento da identidade cultural, científica e tecnológica, nos âmbitos local, regional e nacional.

É importante entender que se as relações previstas na instituição são marcadas pela crítica e pela criatividade, o exercício do ensino, da pesquisa e da extensão será incorporado como prática educativa, conferindo maior consistência às relações que se estabelecem entre a instituição e a sociedade. Assim, a educação vai muito além de compartilhar saberes já produzidos, compreendendo o professor e o estudante como sujeitos ativos do processo de ensino-aprendizagem e o espaço acadêmico como um ambiente para produzir novos saberes.

Nesse sentido, para que se possa promover a indissociabilidade é necessário criar condições alcançáveis, tanto em termos materiais e físicos, quanto em termos de gestão. Isso significa que as atividades não serão restritas à sala de aula. Todos os servidores da instituição poderão constituir-se pesquisadores e extensionistas, desde que essas atividades estejam voltadas à consolidação das finalidades do IFSC. Por meio da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, a instituição possibilita a troca de saberes com a sociedade em um fluxo dinâmico, gerando uma transformação mútua. Assim, a indissociabilidade é traduzida em aprendizagem e produção do conhecimento, ao mesmo tempo em que contribui para democratizar o saber e para a construção de uma sociedade ética e solidária.

3.3.5 Pressupostos da Pós-Graduação

Concepções e Importância

A pós-graduação no IFSC é desenvolvida de maneira integrada com as demais ofertas e em alinhamento com as concepções pedagógicas institucionais. Neste sentido, os cursos de pós-graduação podem ser ofertados nas categorias *lato* ou *stricto sensu*, presenciais ou a distância, profissionais ou acadêmicos, em todas as áreas do conhecimento, e serem constituídos a partir de condições institucionais próprias ou em conjunção de esforços com outras instituições do sistema educacional brasileiro, considerando os pressupostos e objetivos da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (EBTT) e do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

Considerando a verticalização institucional, o IFSC apoia a implementação de cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* que estejam alinhados com as ofertas dos câmpus e os arranjos produtivos, sociais e culturais locais. A oferta de programas *stricto sensu* em rede, como estratégia de qualificação e de produção de conhecimento e tecnologias aplicados à EPT na Rede Federal,

também tem sido viabilizada. Também se buscam, continuamente, parcerias para as ofertas de formação em nível de mestrado e doutorado aos servidores do IFSC, o que contribui para a promoção simultânea da pesquisa em temas de interesse institucional e da elevação dos índices de titulação de docentes e técnicos administrativos.

A estreita relação da pós-graduação com as atividades de pesquisa é entendida como essencial e necessária, pois a partir da capacidade investigativa e reflexiva, considerando a trama social como contextualização e motivação, os pós-graduandos poderão, por meio de processos de análise e síntese, sistematizar e organizar informações, contribuindo com a geração de novos conhecimentos e sua comunicação e difusão com a sociedade (Frigotto, 2018). Assim, a realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão pelos pós-graduandos durante sua trajetória formativa é primordial para a sua formação com relação à completude educativa, científica e tecnológica nos institutos federais. Em termos de abordagem pedagógica, a indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão no âmbito dos cursos de pós-graduação deve estar presente desde a concepção, organização e desenvolvimento de programas e cursos, buscando-se promover a formação integral, crítica e reflexiva em todos os níveis e modalidades de ensino.

A partir dos objetivos dos Institutos Federais expressos na Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, Pacheco (2011, p.90), expressa que

a concepção de que a pós-graduação deve contribuir para a formação de recursos humanos para os campos da educação, ciência e tecnologia, visando ao desenvolvimento da educação básica e da profissional e tecnológica, além da formação de profissionais para a pesquisa aplicada, a inovação tecnológica e a transferência de tecnologia para a sociedade.

É importante destacar que o inciso VI do artigo 7o da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, define expressamente, como objetivos dos institutos federais, ministrar em nível de educação superior, tanto nas modalidades profissionais ou acadêmicas,

[...] cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento” e “cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica (Messias Alves; Del Pino, 2015, p.391).

De acordo com Pacheco (2011), a verticalização pode ser entendida como um princípio para a organização dos componentes curriculares, implicando na construção de itinerários formativos entre diferentes cursos da educação profissional e tecnológica, quais sejam: qualificação profissional, técnica, graduação e pós-graduação; remetendo para além do itinerário formativo, também às especificidades do trabalho didático e pedagógico, conforme Bonfante e Schenkel (2020). Ainda neste tema, Pacheco (2011) ressalta a oportunidade e a possibilidade de se ter um espaço ímpar de construção de saberes, permitindo o diálogo e a articulação desde a educação básica até a pós-graduação, tendo como elemento nucleador a formação profissional dos educandos.

A pós-graduação é entendida no Instituto Federal de Santa Catarina não apenas como uma sequência organizacional da graduação, mas antes uma interconexão e continuidade com base nos campos educativo, científico e tecnológico da trajetória formativa e emancipadora dos educandos (Pacheco, 2011). Neste sentido, conforme Pacheco (2011), a organização de itinerários formativos que promovem a dialogicidade entre os cursos de formação inicial e continuada, técnica de nível médio e de graduação e pós-graduação, resulta na elevação de escolaridade (formação vertical) e formação continuada (formação horizontal).

A especialização de conhecimentos, em termos de organização dos conteúdos abordados nos diferentes componentes curriculares e atividades de um curso de pós-graduação, é premissa fundamental na concepção e elaboração de cursos de pós-graduação no IFSC, sem, no entanto, perder-se de vista os aspectos generalistas necessários para as atividades educativas, científicas e tecnológi-

cas com embasamento e responsabilidade social e ambiental (PNPG, 2011; 2024). Nesta perspectiva, a organização curricular dos cursos de pós-graduação deve permitir atividades pedagógicas que promovam a contextualização e reflexão acerca das implicações da educação, da ciência e da tecnologia no individual e no todo, levando em conta também a humanização e desumanização dos processos em análise, buscando sentido e referenciais sociais para os estudos em curso e ponderando sobre suas implicações em âmbitos local, regional, nacional e mundial (PNPG, 2011; 2024).

A pós-graduação nos institutos federais, considerando suas características de educação profissional, técnica e tecnológica, e em alinhamento ao Plano Nacional de Pós-Graduação, pode ser estruturada na forma de programas e cursos, buscando-se atendimento de todas as modalidades de ofertas, sempre em alinhamento com as áreas e eixos tecnológicos de atuação institucional, mas também levando-se em conta oportunidades formativas, a partir da contextualização local e regional ou em atendimento a demandas e políticas indutivas nacionais, inclusive com a melhoria da educação básica (PNPG, 2011; 2024).

A formação continuada em termos de pós-graduação ocorre no âmbito dos cursos *lato e stricto sensu*, mas também em atividades formativas em nível de pós-mestrado e pós-doutorado, na forma de estágios, pesquisas, intercâmbios e demais ações que proporcionam o ambiente propício para a integração dos pós-graduandos com as atividades de ensino, pesquisa e extensão no IFSC, inclusive tendo a inovação como fator decisivo para o desenvolvimento social e econômico do país (PNPG, 2011 e 2024). Além disso, tem-se nos processos de internacionalização das instituições e dos programas de pós-graduação, oportunidades e possibilidades para a atuação colaborativa e interinstitucional, fortalecendo as equipes técnicas e permitindo o desenvolvimento de atividades complexas com equipes multidisciplinares e laboratórios integrados para atuação em rede, oportunizando, também, ações de fomento e otimização de investimentos internos e externos.

A perspectiva de atuação e criação de programas interdisciplinares e multidisciplinares, conforme destacado no Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG, 2011; 2024), é importante iniciativa institucional, proporcionando a conjunção de esforços entre diferentes câmpus do IFSC e a busca colaborativa no atendimento às demandas da sociedade. Assim, estando o IFSC inserido no Sistema Nacional de Pós-Graduação, busca cumprir seu papel de instituição pública de educação, ciência e tecnologia, visando contribuir com a formação de pessoas e o enfrentamento e superação das questões sociais prementes no contexto de suas possibilidades e atuação institucional.

Objetivos

As atividades de pós-graduação no IFSC, notadamente inerentes ao ensino, mas em estreita relação com a pesquisa e tendo a extensão como referencial social, estão pautadas nas finalidades e objetivos dos institutos federais, do Sistema Nacional de Pós-Graduação e em alinhamento com o Plano Nacional de Pós-Graduação e a política institucional, que trata sobre as ações afirmativas, de modo a garantir a inclusão de grupos vulnerabilizados historicamente excluídos.

Considerando o modelo multidimensional e contemplando a formação de pessoal, internacionalização, pesquisa, inovação e transferência de conhecimento e impacto na sociedade, presentes no Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG, 2011; 2024), as ofertas e atividades de pós-graduação no IFSC objetivam:

1. Formar recursos humanos de alto nível nas diferentes áreas do conhecimento;
2. Gerar novos conhecimentos buscando soluções para os desafios locais, regionais e nacionais;
3. Integrar ensino e pesquisa com as demandas da sociedade, permitindo o inter-relacionamento do saber científico e o saber popular de forma articulada com a extensão;
4. Desenvolver a autonomia acadêmica para a atuação profissional no mundo do trabalho;
5. Promover a formação contextualizada em termos educativos, científicos e tecnológicos.

Diretrizes

A consolidação da pós-graduação no IFSC deve estar pautada na valorização desta como oferta formativa integrante da missão e objetivos institucionais, em articulação com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, promovendo formação de alta qualidade, reflexiva e contextualizada, estimulando o trabalho colaborativo e a consequente atuação profissional dos educandos em atendimento aos desafios e demandas do mundo do trabalho.

Assim, a pós-graduação no IFSC é desenvolvida no escopo de suas áreas de atuação, permitindo uma organização em itinerários formativos a partir de eixos estruturantes em termos de conhecimentos e tecnologias. Para tanto, as principais políticas e diretrizes são:

1. Ampliar a formação de recursos humanos de alto nível de acordo com as demandas e políticas nacionais;
2. Desenvolver a autonomia acadêmica em termos educativos, científicos e tecnológicos nos pós-graduandos;
3. Promover o espírito investigativo, visando à busca de soluções e intervenções que contribuam para a transformação da sociedade nos educandos;
4. Proporcionar oportunidades para a formação continuada e a qualificação para o mundo do trabalho;
5. Criar oportunidades que permitam a capacitação profissional constante, tendo a pesquisa como princípio educativo;
6. Contribuir com as atividades de pesquisa para a busca de soluções técnicas e tecnológicas que atendam às necessidades da sociedade;
7. Incentivar estudos e pesquisas na área da educação profissional e tecnológica como forma de melhorar a qualidade da educação;
8. Intensificar a publicação qualificada das atividades resultantes de estudos e pesquisas inerentes aos programas de pós-graduação;
9. Promover a capacitação dos servidores da instituição em cursos na modalidade *stricto sensu*;
10. Proporcionar a conjunção de esforços interinstitucionais para o atendimento de demandas gerais e específicas em termos de formação de pessoas;
11. Fortalecer a atuação em rede, por meio da atuação em conjunto com os demais institutos federais para a implementação de políticas públicas em termos de educação, ciência e tecnologia.
12. Contribuir para a formação de professores da educação básica e profissional, para a educação para as relações étnico-raciais, a educação em direitos humanos, a educação especial, a inclusão e outros temas correlatos.

3.3.6 Pressupostos Teóricos para Elaboração de Projetos Pedagógicos de Cursos

Os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) do IFSC devem seguir as mesmas concepções de educação, ensino, pesquisa, extensão e gestão que permeiam todas as atividades da instituição, respeitando as características de cada oferta educativa. Devem ser elaborados coletivamente e implementados na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, considerando as diretrizes da educação profissional e tecnológica, as diretrizes nacionais e demais documentos oficiais, além de serem construídos de forma a garantir coerência entre os itinerários formativos, os eixos tecnológicos e as realidades locais.

Considerando a autonomia pedagógica e administrativa da instituição, bem como os dispositivos legais que tratam da educação profissional, científica e tecnológica, destacam-se os seguintes fundamentos com o intuito de subsidiar os processos de criação e reestruturação de cursos:

1. Formação integral que democratize o acesso aos conhecimentos produzidos socialmente e construídos historicamente, promovendo análise crítica das dimensões fundamentais da vida, que estruturam a prática social – o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura;

2. Trabalho, no sentido ontológico, como transformação da natureza, realização inerente ao ser humano e mediação no processo de produção da sua existência, ponto de partida para a produção de conhecimentos e de cultura pelos grupos sociais;
3. Trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular, evidenciando a relação entre ciência e produção, e as implicações da divisão técnica e social do trabalho;
4. Ciência como conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade;
5. Cultura como resultado de uma construção histórica e coletiva, tendo em vista conservar a vida humana e consolidar uma organização produtiva da sociedade, da qual resulta a produção de expressões materiais, simbólicas, representações, significados e sentidos que correspondem a valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade;
6. Tecnologia como extensão das capacidades humanas que promovem a transformação da ciência em força produtiva, visando ao desenvolvimento socialmente referenciado; e a mediação entre conhecimento científico (apreensão e desvelamento do real) e produção (intervenção no real);
7. Articulação entre formação básica, de caráter propedêutico, e a preparação para o mundo do trabalho, visando à formação integral, integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico;
8. Indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem; e entre teoria e prática no processo ensino-aprendizagem, assegurada no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e da segmentação da organização curricular;
9. Integração de conhecimentos propedêuticos e profissionais com vistas à superação da dualidade estrutural e à construção do currículo na perspectiva da totalidade e de suas múltiplas dimensões (social, histórica, cultural, físico-ambiental, econômico-produtiva, técnico-organizacional);
10. Incorporação, nos currículos, de temas e atividades transversais que contemplem as dimensões da educação ambiental, de classe, étnico-racial, gênero e diversidade, entre outras, na perspectiva de respeito às diferenças;
11. Desenvolvimento de projetos e/ou ações institucionais que promovam o acesso, a permanência e êxito do estudante, na perspectiva da inclusão social e da prevenção e enfrentamento à evasão escolar, em atenção às políticas institucionais e à missão do IFSC.

3.3.7 Formação de Formadores

A Formação de Formadores constitui um processo contínuo e sistemático, fundamentado na realidade concreta e nas práticas sociais. Esta formação é uma condição essencial para a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem e para o cumprimento da missão institucional, pois permite que os servidores alcancem os objetivos educacionais de modo eficaz, desde que disponham de uma formação adequada e alinhada às necessidades da instituição.

É importante distinguir duas formas pelas quais ela se realiza no âmbito dos institutos federais, particularmente no Instituto Federal de Santa Catarina. Uma, é a prerrogativa legal decorrente da Lei de Criação dos Institutos Federais, Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que alude à oferta de cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional. Outra, é a formação continuada pedagógica, em serviço, para os trabalhadores do IFSC, considerando a necessidade da aprendizagem contínua e construção da identidade docente, que ocorrem em diversos tempos, espaços formativos, profissionais e contextos.

Sobre a primeira (licenciaturas, pós-graduações *lato e stricto sensu*), a citada lei determina que deve ser garantido um percentual mínimo de 20% para atender essa oferta. Por conseguinte, o IFSC precisa envidar esforços no sentido de alcançar esse patamar em seu Plano de Oferta de Cursos e Vagas (POCV) pois, de acordo com dados extraídos da Plataforma Nilo Peçanha (PNP), em 2024 a instituição possuía apenas 11% de sua oferta dedicada a esses cursos. Importante destacar que essas ofertas objetivam tanto a formação docente externa, de quadros de outras redes de ensino, como as estaduais e municipais, quanto a formação interna, da própria rede federal.

Ao destacarmos a formação de formadores para a rede federal, um dado de fundamental importância é que ainda existe um percentual significativo de docentes que não possuem formação pedagógica, o que certamente impacta na educação que, de fato, ocorre nas salas de aula. Segundo o Censo Escolar da Educação Básica do INEP (2020), dentre os docentes que lecionam unidades curriculares (UCs) básicas no Ensino Médio Integrado, 84% possuem formação pedagógica. Todavia, dentre os que lecionam unidades curriculares técnicas/profissionalizantes, apenas 48% possuem formação pedagógica. Esta oferta sempre foi problemática no país, pois desde a gênese da educação profissional e tecnológica (EPT) apresentaram-se políticas, programas e iniciativas fragmentadas, descontínuas, as quais podem ser melhor descritas como ações de governo do que de Estado, o que certamente se faz obstáculo para uma formação para EPT mais robusta e de efetividade.

Segundo Magalhães e Azevedo (2015), a formação continuada, na esteira dos rumos que a educação toma no atual estado sociometabólico⁴ do capital, em que a ofensiva neoliberal surge com ainda mais afino, tem assumido, sobremaneira, um caráter pragmático e instrumental, assentado no esvaziamento e recuo da teoria e centrado no saber fazer e nas competências. Nesse aspecto, Severino (2003) alude que a formação continuada não se refere apenas à habilitação técnica, à aquisição de um conjunto de informações e de habilidades didáticas; sendo necessário ter em mente uma formação alinhada com a formação humana em sua integralidade.

Dito de outro modo, embora a formação continuada pedagógica em serviço se ocupe, sobremaneira, de acordo com a literatura empírica e teórica sobre o assunto, de aspectos da formação que dão conta de desafios cotidianos do trabalho em educação, o IFSC a considera amparada no sentido atribuído por Severino (2003), ao concebê-la em seus múltiplos aspectos que favoreçam a formação humana integral, coadunando, assim, com a Pedagogia Histórico-Crítica, perspectiva filosófico-pedagógica que fundamenta a educação no IFSC, em conformidade com este PPI.

Em função dessa escolha, optou-se por manter o vocábulo “pedagógica” na nomenclatura, para que não se perca de vista essa dimensão e/ou que ela seja, em algum momento, esvaziada/preterida em detrimento de formações instrumentais e utilitaristas.

O IFSC entende que a formação continuada dos profissionais da educação não deve acontecer somente por força da lei (Brasil, 1996; Brasil, 2017; Brasil, 2024) mas também e, sobretudo, pelas imposições de um contexto complexo, plural, multifacetado e heterogêneo em seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos e climáticos, que tornam cada vez mais desafiador o ato de educar. E nos IFs, de acordo com sua lei de criação, esse desafio é amplificado, devido à diversidade de ofertas educativas.

De acordo com a Política Nacional de Formação de Profissionais para a Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, 2024), o parâmetro que se interpõe à formação de formadores nos limites deste PPI encontra amparo e ressonância, em razão de que a formação, em ambas as formas que inicialmente se distingue, necessita se assentar em princípios e bases gerais, bem como apresentar motivações, objetivos e finalidades claras.

Assim, a formação no IFSC deverá atender ao princípio da formação humana integral, entendendo e situando o ser humano em toda sua omnilateralidade, não apenas na formação de mão de

4 A expressão estado sociometabólico do capital remete à análise crítica das transformações estruturais do capitalismo, especialmente na forma como este organiza a vida social, econômica e política. O termo descreve um modo de reprodução da vida social dominado pela lógica do capital, caracterizado pela subsunção do metabolismo social às exigências do mercado, da competitividade e da acumulação. Nesse contexto, a formação educacional tende a ser orientada por finalidades pragmáticas, voltadas ao desempenho e à empregabilidade, em detrimento de uma formação crítica, emancipadora e integral.

obra para o mercado de trabalho, mas possibilitando a compreensão das relações estabelecidas no sistema produtivo e na sociedade em geral, trazendo ferramentas para superação de todas as formas de opressão. Ainda, a formação no IFSC observará o trabalho como princípio educativo, nos moldes que nos apresenta Dermeval Saviani (Saviani, 2020), além da prática social como produtora de conhecimentos e a indissociabilidade entre as dimensões do processo educativo.

A formação no IFSC, em conformidade com a política acima mencionada, se fundamentará nas bases conceituais de escola unitária, educação omnilateral, trabalho como princípio educativo e mundo do trabalho, politecnia, ensino médio integrado, sustentadas por autores como Nosella (2010), Saviani (2020; 2021), Frigotto (2010), Ramos (2008), Moura (2013), dentre outros.

Sobre as motivações, objetivos e finalidades, em seus macroaspectos, a formação de formadores no IFSC contemplará políticas, programas e ações que tragam ferramentas e subsídios para a crítica profunda e superação das estruturas e práticas do modo de produção capitalista e suas mazelas, contradições e desigualdades históricas, que obstaculizam a justiça social, esta garantidora dos direitos humanos. A formação de formadores no IFSC observará, ainda, o princípio da gestão democrática e inclusiva, garantindo não apenas o aprimoramento profissional, mas o pleno desenvolvimento dos sujeitos.

3.4 DESAFIOS DO ACESSO, PERMANÊNCIA E ÊXITO

Na perspectiva de uma educação que seja democrática e inclusiva, cabe priorizar esforços institucionais para consolidação e implementação de programas, projetos e ações que atendam as expectativas e necessidades formativas dos nossos estudantes no contexto de uma educação profissional pública, gratuita e de qualidade social. As políticas institucionais de inclusão, acesso, permanência e êxito que serão planejadas, implementadas, acompanhadas e avaliadas pela instituição, reconhecem e valorizam os sujeitos que compõem os grupos vulnerabilizados. São políticas institucionais que visam assegurar a todos os estudantes do IFSC condições de equidade e igualdade para o acesso, a permanência e o êxito em seus cursos, em todos os níveis e todas as modalidades de ensino, oferecendo-lhes oportunidades de aprendizagem.

Neste contexto, a fim de mitigar os índices de retenção/reprovação e evasão escolar caberá a Pró-Reitoria de Ensino a organização do suporte metodológico e de informações acadêmicas para elaboração dos diagnósticos sobre a realidade educacional dos câmpus e, em parceria com a Comissão Central e as Comissões Locais do Plano Estratégico de Acesso, Permanência e Êxito dos Estudantes do IFSC, construir propostas para (re)formular as políticas institucionais de inclusão, acesso, permanência e êxito. Essas políticas estão fundamentadas na defesa do direito de convivência de todos os estudantes e na perspectiva dos direitos humanos, com permanente avaliação das formas de ingresso, ações que favoreçam o sentimento de pertencimento institucional, adaptação curricular, melhorias na infraestrutura física, atendimento pedagógico, psicológico e social, e que subsidiem outros setores/coletivos do IFSC no desenvolvimento de programas, projetos e ações formativas, na perspectiva da educação inclusiva, profissional, científica e tecnológica.

Para tanto, as pesquisas e instrumentos avaliativos institucionais serão orientados no sentido de considerar que a evasão escolar e a reprovação/retenção escolar são fenômenos complexos e multicausais (ou multifatoriais), caracterizados também como fatores intervenientes, que, relacionados entre si, necessitam ser compreendidos no contexto socioeconômico, político e cultural. Ou seja, enquanto processo psicossocial complexo, tanto a evasão escolar quanto a reprovação/retenção escolar são compreendidas como efeitos (ou respostas) de uma produção sócio-histórica (do capital). As pesquisas e instrumentos avaliativos institucionais também devem propiciar a análise e prospecção de ferramentas de acompanhamento a fim de garantir o acesso, a permanência e o êxito.

Em conformidade com os princípios da gestão democrática e da equidade, o Plano Estratégico de Acesso, Permanência e Êxito dos Estudantes do IFSC (PEAPEE), será utilizado como ferramenta metodológica, com o compromisso de contribuir para mitigar as disparidades econômicas, sociais e

educacionais entre os sujeitos, oportunizando assim condições aos estudantes para que consigam acessar, permanecer e integralizar o seu curso.

3.5 POLÍTICAS ESTUDANTIS, DIVERSIDADES E INCLUSÃO

A educação, direito social constitucionalmente estabelecido, sobretudo quando oferecida em organizações públicas de ensino, precisa responder às demandas pedagógicas e sociais próprias dos sujeitos de direitos que constituem seu corpo discente, favorecendo, assim, a formação integral com qualidade socialmente referenciada e estimulando o pensamento crítico, em conformidade com a Pedagogia Histórico-Crítica. Nesse sentido, compreende-se as políticas estudantis na perspectiva da educação inclusiva, como referência para a consolidação e a implementação de políticas públicas educacionais para a garantia de igualdade de condições em termos de acesso e permanência na instituição, na articulação com as áreas do ensino, pesquisa e extensão. Para o atendimento aos estudantes pertencentes a grupos vulnerabilizados deve-se reestruturar a organização do trabalho pedagógico no IFSC, nos seus diferentes espaços e tempos escolares, na Reitoria e nos câmpus, colocando-os como sujeitos de direito e foco central de toda ação educacional.

Para a implementação e consolidação das políticas estudantis na perspectiva da educação inclusiva, o IFSC deve desenvolver programas, projetos e ações voltados para o atendimento das demandas dos públicos pertencentes a grupos vulnerabilizados, que foram excluídos socialmente. Nesse sentido, as iniciativas institucionais para uma educação inclusiva contribuem para assegurar o acesso, a permanência e o êxito desses grupos, superando a reprodução de discriminações e injustiças em termos de classe social, raça, deficiência, estado nutricional, orientação sexual, identidade de gênero etc.

Para uma melhor compreensão acerca das políticas estudantis na perspectiva da educação inclusiva no Brasil é fundamental que se faça uma breve retomada histórica sobre a educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, educação bilíngue, educação de jovens e adultos e educação para as relações étnico-raciais no país. Dessa forma, serão identificadas as concepções sobre essas temáticas educativas, em diferentes momentos e espaços, vislumbrando os caminhos necessários a trilhar para a garantia de direitos de grupos historicamente excluídos.

3.5.1 Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Sobre a educação especial, do final do século XIX até o final do século XX, é possível perceber o quanto a educação para pessoas com deficiência avançou e retrocedeu a depender do momento social e político. Em linhas gerais, nota-se que houve uma mudança significativa, partindo-se de uma perspectiva segregada a um modelo educacional inclusivo, ainda que persistam velhos estereótipos sobre a educação para as pessoas com deficiência no ensino regular.

Um dos marcos para a educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, ocorreu na virada do século XX para XXI, em 2001, com a publicação do Plano Nacional de Educação (PNE), que definiu metas para a educação especial. Em 2007, houve um evento histórico na garantia de direitos das pessoas com deficiência: a realização da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), em Nova York, com o objetivo de rever a concepção de deficiência. No ano seguinte, em 2008, o Brasil publicou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, reafirmando a inclusão de estudantes com deficiência nas escolas regulares e introduzindo o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Em 2009, o Brasil promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e seu Protocolo Facultativo com caráter de emenda constitucional. Em 2015, é publicado o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e, no mesmo ano, com o intuito de fortalecer a CDPD, é criada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI).

Nas últimas três décadas, no Brasil, observa-se um grande investimento nas políticas públicas de educação, reposicionando a educação especial como uma modalidade transversal a todas as etapas e níveis da educação escolar, como um elemento essencial para assegurar a inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular. Esse viés impõe uma mudança no *lôcus* destinado à escolarização desses estudantes: o ensino regular. A educação especial deixa de ser concebida como um sistema paralelo e passa a ser entendida como um conjunto de recursos e serviços ofertados em todas as instituições de ensino, garantindo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência.

Em 2008, com a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, concebe-se a deficiência orientada pelo modelo social - o que, em síntese, significa que as pessoas com deficiência são sujeitos de direitos e que devem ser protagonistas das decisões que se referem à sua própria vida, inclusive na sua trajetória escolar. Tanto para a CDPD quanto para a LBI, o que impede a participação das pessoas com deficiência em diferentes contextos da vida social são as barreiras e não a deficiência em si. E, portanto, o foco das políticas públicas deve ser na remoção dessas barreiras e não no enquadramento desses sujeitos a instituições e práticas excludentes.

3.5.2 Educação Bilíngue de Surdos

Historicamente, a educação destinada às pessoas surdas priorizou a oralidade, desconsiderando a validade das línguas de sinais com o avanço das pesquisas científicas e as demandas dos movimentos sociais surdos, houve o reconhecimento do potencial linguístico e cultural que as línguas de sinais oferecem às pessoas surdas.

No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida pela Lei nº 10.436/2002 (Brasil, 2002) como meio legal de comunicação e expressão no país. Esse reconhecimento trouxe implicações práticas e normativas, resultando na estruturação de políticas públicas e diretrizes curriculares, e na definição da Educação Bilíngue de Surdos como modalidade de educação escolar, conforme disposto na Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

O Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005), que regulamenta a Lei de Libras, estabelece a obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores e de Fonoaudiologia. Essa obrigatoriedade se aplica a todos os cursos de licenciatura, Pedagogia e Educação Especial. O Decreto também obriga a oferta nos demais cursos da educação profissional e tecnológica e educação superior. Além disso, o decreto estabelece medidas para atender às necessidades educacionais dos surdos em todos os níveis de ensino:

- a obrigatoriedade de oferecer o ensino de Libras e português como segunda língua desde a educação infantil, bem como a presença de profissionais especializados, como professores de Libras, intérpretes e regentes com formação específica;
- são previstas adaptações nas avaliações, valorizando a semântica e adotando registros em Libras por vídeo ou outras tecnologias.

A Educação Bilíngue de Surdos foi formalmente instituída como modalidade educacional pela Lei nº 14.191/2021 (Brasil, 2021), fundamentada no reconhecimento das especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda. A legislação estabelece o direito de os estudantes surdos acessarem o conhecimento em Libras como primeira língua e ao português escrito como segunda língua.

No âmbito do IFSC, o Câmpus Palhoça Bilíngue se destaca por seu compromisso inclusivo, sendo a primeira instituição da América Latina nessa modalidade. O diferencial do câmpus é que o ensino é voltado para a oferta de educação profissional bilíngue - Libras-Português, tendo como público estratégico tanto pessoas surdas como ouvintes, por meio de uma metodologia de ensino inclusiva e significativa para ambos os públicos.

Os cursos ofertados pelo Câmpus Palhoça Bilíngue têm como fundamento a formação de profissionais conscientes das diferenças linguísticas e culturais das pessoas surdas que interagem por meio da Língua de Sinais. Os projetos pedagógicos contemplam, além dos componentes curriculares de Libras, projetos integradores focados no desenvolvimento de produtos e serviços que atendam às demandas das comunidades surdas brasileiras.

No Câmpus Palhoça Bilíngue a educação profissional bilíngue compreende, ainda, cursos específicos para surdos sinalizantes, como o Técnico Integrado ao Ensino Médio em Serviços e Produtos Bilíngues (Libras/Português), uma proposta pioneira e experimental em todo o Brasil, voltada para a formação de alunos surdos na perspectiva da educação bilíngue. O referido curso busca formar técnicos habilitados para o atendimento acessível ao cidadão surdo nas diversas áreas do atendimento ao público e ao consumidor, para a criação e inovação de produtos que atendam às normas de acessibilidade linguística às pessoas surdas como também para a atuação no apoio técnico a profissionais da área de tradução e interpretação de Libras.

Esse curso parte do pressuposto de que todas as ações do câmpus pautam-se pelo reconhecimento político e cultural do surdo, por meio da oferta de metodologias visuais que permitam o acesso ao conhecimento a partir da Língua Brasileira de Sinais como primeira língua, promoção e a divulgação da cultura surda e o estímulo ao uso do português, na modalidade escrita, como segunda língua. Nesse sentido, as aulas são ministradas diretamente em Libras por professores bilíngues ou em português oral com o apoio do profissional tradutor e intérprete de Libras/Português para realizar a mediação.

Nesse contexto, o IFSC compromete-se em atuar para a consolidação das políticas relacionadas à educação de surdos, tanto no Câmpus Palhoça Bilíngue quanto nos demais câmpus, desenvolvendo ações alinhadas à modalidade de Educação Bilíngue de Surdos.

3.5.3 Educação de Jovens e Adultos

As políticas voltadas à Educação de Jovens e Adultos, historicamente, têm ocupado um lugar marginal na sociedade, em um contexto de profundas desigualdades socioeconômicas que caracterizam o Brasil, ainda que apresentem avanços e retrocessos, resultantes dos diferentes projetos de sociedade, a depender das correlações de forças estabelecidas em cada momento histórico.

Na década de 1930, quando a educação de jovens e adultos passou a se efetivar no Brasil, esteve voltada à necessidade de diversificação e qualificação da força de trabalho, em um contexto de industrialização do país. Campanhas de alfabetização em massa passaram a fazer parte das políticas de educação de jovens e adultos trabalhadores, visando atingir aqueles que se encontravam excluídos do sistema regular de ensino; tais campanhas se estenderam para as décadas seguintes (1940/1950). Ao final da década de 1950 e início de 1960, os embates por reformas de base tomaram força, instituindo uma nova tendência de educação de adultos, em paralelo à anterior, concebida como “educação libertadora”, que propunha a conscientização e politização da população com vistas à transformação social, tendo Paulo Freire como referência central. Tal projeto educacional foi interrompido a partir de 1964, com o golpe militar, instituindo-se, assim, na educação de adultos, um ensino aligeirado, de alfabetização e formação da mão de obra marginalizada.

A partir da década de 1980, com a redemocratização do país e a aprovação da Constituição de 1988, a educação tornou-se obrigatória e gratuita, “inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. Essa conquista foi garantida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, que instituiu a EJA como modalidade da educação básica. Conforme mostra o Parecer 11/2000, do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2000), escrito por Carlos Roberto Jamil Cury, ao elevar a EJA à modalidade da educação, a LDB de 1996 buscou destacar sua especificidade e romper com sua perspectiva meramente supletiva.

De acordo com esse mesmo parecer, mais que uma função reparadora, voltada à garantia do direito de acesso à escola e aos conhecimentos historicamente produzidos, a EJA possui uma função equalizadora e permanente ou qualificadora, destacando o processo humano de aprendizado ao longo de toda a vida. É importante salientar que este olhar mais abrangente sobre a EJA não ocorre apenas no Brasil, mas em todo o mundo, a partir de inúmeros documentos, conferências e lutas coletivas.

No contexto da Rede Federal, um grande avanço para a EJA foi a aprovação do Decreto n.º 5.154/2004, que retomou a integração da formação básica com a formação profissional, bem como a criação do Programa de Educação Profissional Integrado à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), por meio do Decreto n.º 5.840/2006. Com o Proeja vislumbraram-se

aspectos inovadores e com potencial de transformações na Educação de Jovens e Adultos, especificamente no que se refere à elevação da escolaridade e à formação dos trabalhadores. A perspectiva posta nesse programa é a da formação integral e integrada dos estudantes, com base em uma educação de qualidade socialmente referenciada (Brasil, 2010), distanciando-se da compreensão estreita de formação aligeirada, para atender apenas às demandas do mercado de trabalho.

O Decreto n.º 5.840/2006 também é a base para o planejamento da oferta de cursos de educação de jovens e adultos integrados à educação profissional na rede federal de educação, ao estabelecer o percentual de, no mínimo, 10% do total das vagas de ingresso da instituição. Outra legislação de referência para a educação de jovens e adultos é a lei de criação dos institutos federais - Lei 11.892/2008 - que, em seu art. 7ª, estabelece como um de seus objetivos, ofertar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, também para o público da educação de jovens e adultos.

Em âmbito interno ao IFSC, algumas normativas reforçam os preceitos estabelecidos nas legislações nacionais: a Resolução Cepe/IFSC n.º 5, de 2 de março de 2022, que aprova o Documento Orientador da EJA; e a Resolução Consup n.º 34, de 21 de agosto de 2023, que aprova a Política de Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal de Santa Catarina - Política EJA-EPT (Proeja), e institui a Comissão de Implementação da Política de EJA - Cpeja, no âmbito da reitoria e representação de todos os câmpus, bem como os Núcleos de Implementação da Política de EJA - Nupejas, em âmbito local (câmpus). Com base nesses referenciais, o IFSC assume o compromisso de desenvolver ações que convirjam para a promoção do acesso e da permanência dos estudantes jovens e adultos trabalhadores na instituição.

Cabe destacar que a educação de jovens e adultos é um campo de convergências com outros marcadores sociais, tais como pessoas de baixa renda, pretas/pardas, indígenas, quilombolas, imigrantes/refugiadas, privadas de liberdade, com deficiência, dentre outros, as quais demandam, em grande medida, as políticas estudantis, a fim de garantir o acesso e a permanência na escola e o direito à conclusão da educação básica, previstos na Constituição Federal e nas legislações que regem a Rede Federal de Educação e a Educação de Jovens e Adultos no IFSC.

3.5.4 Educação para as Relações Étnico-raciais

No que diz respeito à educação para as relações étnico-raciais, há um conjunto de leis que compõem o conceito de educação das relações étnico-raciais no Brasil e que sucede o percurso de atuação do Movimento Negro em momentos antecedentes à aprovação da Lei 10.639/2003. Esse conjunto é liderado pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que alteraram os artigos 26A e 79B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena.

Instituída a partir da mobilização do Movimento Negro, a Lei n.º 10.639, que apontou a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileiras nas escolas, completou pouco mais de 20 anos em janeiro de 2024. No país, os obstáculos à plena implementação da lei ainda permanecem significativos. Sancionada em 2003, durante o primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT), a Lei 10.639 determinou que os conteúdos programáticos das escolas públicas e particulares, desde o ensino fundamental até o ensino médio, deveriam incluir estudos sobre a história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e a contribuição do povo negro para a formação da sociedade.

A lei busca resgatar a contribuição do povo negro brasileiro nas esferas social, econômica e política ao longo da história do país. Além de instituir o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” no calendário escolar, sendo, desde 2023, instituído como feriado nacional (Lei 14.759/2023), a lei estabelece que o ensino da cultura afro-brasileira esteja integrado em todo o currículo escolar, com ênfase nas áreas de Educação Artística, Literatura e História. Também em março de 2008, foi instituída a Lei nº 11.645, que torna obrigatório o ensino da história e da cultura indígena nas escolas brasileiras. Essa norma estabelece diretrizes para a promoção de uma educação antirracista no país.

É imprescindível promover uma educação antirracista, pois a população negra representa a maioria no Brasil. De acordo com os dados mais recentes do Censo Demográfico 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023), a população brasileira que se autodeclara negra – compreendendo as categorias "preta" e "parda" – representa 55,5% do total. A língua, a culinária, a música e as formas de relacionamento refletem a rica herança cultural dos povos africanos e indígenas. Contudo, essas comunidades, devido à estrutura racista vigente, frequentemente ocupam posições de subalternidade na sociedade brasileira.

Considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, o Estatuto da Igualdade Racial, e o Plano Nacional de Educação, o IFSC compromete-se em superar os desafios para a consolidação da educação para as relações étnico-raciais, na perspectiva da educação inclusiva, a fim de uma plena inclusão dos estudantes que compõem os grupos historicamente excluídos, em todos os níveis e modalidades de ensino.

3.5.5 As Ações Afirmativas

Para tratar sobre as ações afirmativas no Projeto Pedagógico Institucional do IFSC, toma-se a seguinte conceituação:

Ações afirmativas são políticas focais, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo. Os recursos e oportunidades distribuídos pela ação afirmativa incluem participação política, acesso à educação, admissão em instituições de ensino superior, serviços de saúde, emprego, oportunidades de negócios, bens materiais, redes de proteção social e reconhecimento cultural e histórico (FERES et al, 2018, p.13).

Assim, o IFSC entende que as ações afirmativas são políticas socioeducacionais destinadas a combater discriminações diversas, com o objetivo de implementar e consolidar os pressupostos da educação inclusiva. Compreende-se que o processo de exclusão se alimenta de diferenças construídas de maneira histórica, social e cultural e que as ações afirmativas contribuem para superar a reprodução de discriminações e injustiças para públicos estratégicos, tais como: baixa renda, jovens e adultos sem escolarização, privados de liberdade, pessoa em situação de acolhimento institucional, população em situação de rua, pretos/pardos, indígenas, quilombolas, pessoa com deficiência, pessoa com transtornos do espectro autista, altas habilidades/superdotação, pessoa com transtornos psicossociais⁵, mulheres, idosos, estrangeiros/imigrantes/refugiados, LGBTQIAPN+ etc.

É a partir dessa concepção de Ações Afirmativas que o Instituto Federal de Santa Catarina se compromete com a promoção da igualdade de oportunidades e a redução das desigualdades históricas no acesso e na permanência de estudantes nas mais diversas modalidades de cursos ofertados. Em conformidade com a legislação brasileira e alinhado aos princípios de justiça social e equidade, o IFSC compreende as ações afirmativas como estratégia institucional, com foco em garantir a inclusão e valorização de grupos historicamente marginalizados e sub-representados, com base nas legislações e normativas brasileiras vigentes. Em razão desse contexto apresentado, o IFSC assume o compromisso de institucionalizar a Política de Ações Afirmativas até o término da vigência deste Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

5 As pessoas com deficiência psicossocial (...) são, em conformidade com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), aquelas (...) “que têm impedimentos de longo prazo de natureza mental, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.” (art. 1 da CDPD; art. 2º da LBI). São deficiências resultantes de sequelas/restrições decorrentes de transtornos mentais graves (Cabral, p. 09, 2021). “(...) ‘pessoas com sequelas de transtornos mentais’, uma pessoa cujo quadro psiquiátrico já se estabilizou. Os transtornos mais comuns são: mania, esquizofrenia, depressão, síndrome do pânico, transtorno obsessivo compulsivo e paranoide.” (Sassaki, 2010)

Apesar de não haver uma regulamentação específica concernente a uma política institucional sobre o tema, cabe destacar as iniciativas já realizadas que corroboram para o fortalecimento das ações afirmativas no IFSC. Nestes últimos anos, com relação ao fortalecimento de ações afirmativas destacam-se:

- a criação do Programa de Ações Afirmativas para os Cursos de Graduação, regulamentado pela Resolução Consup n. 08/2009 e normatizado pela Resolução Consup n.º 005/2011;
- a implementação da Assistência Estudantil, regulamentada pela Resolução Cepe n.º 001/2010, com destaque para o Programa de Atendimento ao Estudante em Situação de Vulnerabilidade Social (Paevs), regulamentado pela Resolução Consup n. 41/2017;
- a oferta de cotas em cursos técnicos e de graduação destinados a candidatos provenientes de escolas públicas brasileiras, com baixa renda, autodeclarados pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência;
- a criação da Comissão Central de Verificação da Condição de Deficiência, responsável pela análise documental dos candidatos às vagas reservadas para pessoas com deficiência (PCD);
- a instituição das bancas de heteroidentificação nos 22 câmpus do IFSC, responsáveis pelo processo de análise documental e entrevista dos candidatos que concorrem às cotas destinadas a pessoas pretas, pardas ou indígenas, conforme regulamentado pela Resolução CEPE n. 86/2022;
- a criação da estrutura organizacional na Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), por meio do Departamento de EJA e Ensino Técnico Integrado, da Coordenadoria de Ações Inclusivas, visando ao aperfeiçoamento dos processos educativos, especialmente em relação aos grupos historicamente excluídos da educação;
- a instituição do Comitê Permanente de Direitos Humanos do IFSC, órgão consultivo, propositivo e de assessoramento, voltado para o desenvolvimento de atividades e políticas em defesa dos direitos humanos;
- a criação dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) em diversos câmpus, além do coletivo IFSC Negro, visando ao debate e à promoção da educação para as relações étnico-raciais;
- o estabelecimento do Núcleo de Estudos sobre Identidade Queer (Neiq), voltado para a temática LGBTQIAP+ no câmpus Gaspar;
- a criação das Coordenadorias dos Núcleos de Acessibilidade Educacional (NAE) nos 22 câmpus do IFSC, regulamentadas pela Resolução Consup n. 38/2019;
- a publicação do Edital Piloto para Fomento às Ações de Equidade, em 2022, com o objetivo de selecionar propostas de projetos contemplando as temáticas das juventudes, das diversidades e dos direitos humanos;
- a implementação de Laboratórios de Tecnologia Assistiva nos câmpus Palhoça-Bílingue e Araranguá, destinados ao uso dos estudantes pertencentes ao público-alvo da educação especial;
- a (re)organização dos Jogos do IFSC (JIFSC) com perspectiva inclusiva, incluindo tradutores e intérpretes de Libras, atividades inclusivas e participação de estudantes trans;
- a realização do Ciclo de Formação em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e do Ciclo de Formação em Direitos Humanos, promovidos pelo Departamento de Formação e Práticas Educativas.

Cabe ainda destacar que o fortalecimento das ações afirmativas está baseado no Decreto nº 4.377/2002 (Plano Nacional de Ações Afirmativas), na Lei nº 12.288/2010 (Estatuto da Igualdade Racial), na Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas no ensino superior federal), na Lei nº 12.990/2014 (Reserva de vagas para pessoas negras em concursos públicos federais) e no Decreto nº 11.443/2023 (Reserva de percentual mínimo de cargos em comissão e funções de confiança para pessoas negras na administração pública federal).

A Política de Ações Afirmativas do IFSC, neste Projeto Pedagógico Institucional, tem como objetivos principais: promover a inclusão, reduzir desigualdades e valorizar a diversidade. Dito isso, quer-se garantir a inclusão de grupos sub-representados no ensino, na pesquisa e na extensão, considerando os critérios de classe social, raça, etnia, gênero, orientação sexual e deficiência; atuar proativamente na redução das desigualdades educacionais e sociais; e fomentar um ambiente acadêmico diversificado e enriquecedor que reflita a pluralidade da sociedade brasileira.

A fim de garantir que a Política de Ações Afirmativas possa, de fato, ser implementada integralmente, o IFSC se compromete com o envolvimento da comunidade acadêmica quanto à qualificação dos processos institucionais referentes ao acesso, à permanência e ao êxito. Deste modo, busca-se a garantia de:

- vagas reservadas: reserva de vagas para candidatos, conforme a legislação vigente sobre cotas e inclusão, assim como de outros públicos vulnerabilizados;
- apoio acadêmico: implementação de programas de apoio acadêmico permanente, como a tutoria e a orientação, para garantir a permanência e o êxito dos estudantes beneficiados pelas ações afirmativas;

No que diz respeito à formação e à capacitação, a implementação das ações afirmativas aponta para a necessidade de formação continuada e capacitação de servidores. Assim, o IFSC assume a responsabilidade sobre a:

- capacitação de servidores: formação continuada para servidores docentes e técnicos administrativos sobre temas relacionados à diversidade, inclusão e políticas de ações afirmativas;
- sensibilização: atividades de sensibilização e campanhas para promover a compreensão e o respeito às diferenças e à diversidade no ambiente acadêmico.

O que tange ao monitoramento e à avaliação, o IFSC se compromete a fomentar a pesquisa sobre dados que permitam o acompanhamento e a crítica necessária. Para isso, devem-se levar em conta:

- dados e pesquisas: coleta e análise de dados sobre a eficácia das ações afirmativas, monitoramento das taxas de ingresso, permanência e êxito dos estudantes atendidos;
- avaliação contínua: revisão periódica da Política de Ações Afirmativas, com os necessários ajustes para qualificar a inclusão e a equidade.

Diante disso, a Política de Ações Afirmativas deve, obrigatoriamente, relacionar as temáticas interseccionais para garantir a eficácia de ações institucionais, visando à equidade, considerando que a interseccionalidade se dá pela interação ou sobreposição de fatores sociais que definem a identidade de uma pessoa e a forma como isso irá impactar sua relação com a sociedade e seu acesso a direitos. O IFSC, assim, reconhece que as identidades dos indivíduos são múltiplas e, por isso, interseccionais. Dessa maneira, esta política considera as seguintes interseccionalidades:

- Classe Social: políticas específicas para apoiar estudantes oriundos de famílias de baixa renda, oferecendo bolsas, auxílios e recursos para minimizar barreiras econômicas;
- Gênero: ações específicas para promover a igualdade de gênero, combater a violência, a discriminação e apoiar a participação equitativa de mulheres e pessoas não-binárias;
- Raça e Etnia: inclusão de medidas específicas para combater o racismo e promover a equidade racial e étnica;
- Deficiência: adoção de estratégias para garantir a acessibilidade e tecnologia assistiva, a busca para a retirada das barreiras urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações e na informação, atitudinais e tecnológicas; além de apoio psicológico e acadêmico para estudantes com deficiência sempre que apontada a necessidade;
- Orientação Sexual e Identidade de Gênero: criação de um ambiente respeitoso e inclusivo para pessoas LGBTQIA+⁶, combatendo a homofobia e a transfobia.

O IFSC reitera seu compromisso com a justiça social e a promoção da diversidade. Para tanto, a institucionalização de uma Política de Ações Afirmativas representa um passo fundamental na construção de uma instituição mais inclusiva e equitativa, refletindo o compromisso do IFSC com a excelência acadêmica e a responsabilidade social.

A Política de Ações Afirmativas do IFSC deve organizar-se por meio de programas, projetos e ações para o acesso, a permanência e o êxito de estudantes pertencentes a grupos vulnerabilizados. Esta política deve ser implementada na perspectiva de estabelecer as condições estruturantes para

6 A sigla LGBTQIA+ refere-se a Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexuais e outras identidades e orientações sexuais representadas pelo sinal "+". Trata-se de uma forma de reconhecer e respeitar a diversidade de experiências relacionadas à afetividade, sexualidade e identidade de gênero, promovendo a inclusão e a visibilidade de grupos historicamente marginalizados.

sua regulamentação e funcionamento, com fomento de recursos financeiros para as iniciativas institucionais, bem como a organização de infraestrutura física e de recursos humanos para a organização dos trabalhos no âmbito da Reitoria e dos câmpus.

3.5.6 A Assistência Estudantil

Com referência na Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), a assistência estudantil no IFSC deve ser instituída enquanto política institucional, com caráter permanente e estrutural, estando vinculada aos objetivos e princípios constitucionais, assim como às legislações educacionais vigentes, sendo organizada por meio de um arcabouço legal, normativo, financeiro e de recursos humanos próprios, cujos propósitos perpassam as diferentes áreas do IFSC.

Assim, considerando a educação como direito de todo estudante, garantido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a assistência estudantil se constitui como política pública educacional que busca garantir o direito à educação a todos, ampliando as condições de permanência estudantil. Por essa via, o estudante é compreendido como sujeito social de direitos, a quem deve ser garantido o direito à plena formação humana, que diz respeito à formação do sujeito singular na sua integralidade física, mental, cultural, política e científico-tecnológica; diz respeito, pois, ao desenvolvimento de todas as suas dimensões humanas (Ciavatta, 2014). Logo, sendo a educação um direito social constitucional para todos e dever do Estado, a assistência estudantil deve ser entendida como estratégia necessária para garantir a permanência dos estudantes, no decorrer do seu percurso formativo, na perspectiva da equidade, justiça social e dignidade humana.

A sua consolidação pressupõe o controle social, entendido aqui como a participação cidadã nas políticas públicas de Estado, exercido por meio da efetiva participação da comunidade escolar nos processos de tomada de decisão, com o envolvimento de estudantes, servidores e familiares, para o acompanhamento e fiscalização dos programas e ações, a fim de solucionar os problemas e assegurar a manutenção dos serviços de assistência aos estudantes (Brasil, 2011). Também deve observar a efetividade dessa política institucional quanto ao seu propósito de ampliar a permanência dos estudantes, não se limitando aos resultados de indicadores educacionais específicos, mas, a partir desses dados quantitativos, valer-se de uma análise qualitativa, realizada de forma contextualizada e criteriosa, com o uso de método científico.

Na perspectiva de institucionalização da Política da Assistência Estudantil, enquanto uma ação de permanência e êxito, deve organizar-se por meio de programas, projetos e ações voltados para o atendimento focalizado de estudantes em situação de vulnerabilidade social e programas de atendimento universal. Para tanto, devem ser estabelecidas e garantidas as condições estruturantes para sua regulamentação, disposição e fomento de recursos financeiros, organização de espaços físicos adequados e aquisição de infraestrutura material adequada; assim como recursos humanos para a composição de equipe multiprofissional na Reitoria e nos câmpus.

As iniciativas institucionais visam atender o estudante, a fim de garantir sua permanência nos estudos, sendo operacionalizadas por meio de serviços prestados, aquisição de bens de consumo e/ou investimentos, assim como pagamento de bolsas/auxílios financeiros. Diante de eventuais limitações estruturantes, em determinado momento histórico da instituição, deve-se priorizar a gestão dos recursos financeiros para os programas destinados àqueles injustiçados, de forma a garantir as condições básicas de permanência e ofertar os serviços e/ou auxílios financeiros adequados a real necessidade do sujeito (Arroyo, 2020).

Esta política institucional articula-se às atividades de ensino, pesquisa e extensão e perpassa todo o planejamento institucional, de forma sistêmica, necessitando de fomento de recursos financeiros diversos, incluindo orçamento do IFSC e demais fontes extraorçamentárias, com dotação de valores adequados à realização das iniciativas já implementadas, não se limitando à dotação orçamentária advinda da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

Ressalta-se que as referências apresentadas neste documento devem ser revisadas e atualizadas periodicamente, com a participação de toda a comunidade acadêmica por meio de suas re-

apresentações, para garantir que continuem a atender às necessidades e aos desafios emergentes, promovendo um ambiente educacional mais justo e inclusivo para todos.

3.5.7 Egressos

Considera-se egresso o sujeito que foi discente do IFSC e concluiu o seu curso. Projetar ações para esse público possibilita compreender melhor como a formação que a instituição dá aos sujeitos impacta suas vidas. Por isso, no que diz respeito ao egresso, é importante detectar modelos de práticas bem-sucedidas para realimentar os projetos pedagógicos de cursos e estratégias pedagógicas da instituição como um todo. Além disso, também é importante para a instituição identificar a inserção socioprofissional, as perspectivas e expectativas nas aproximações do egresso com o mundo do trabalho. Faz-se necessário manter um canal de comunicação permanente com o mundo do trabalho, que seja efetivo e democratizador das informações, subsidiando e facilitando as escolhas dos discentes para sua atuação profissional.

Quanto a seus egressos, constituem-se ações a serem desenvolvidas pelo IFSC:

1. Desenvolver ações sistemáticas voltadas às pesquisas de demandas e à análise da inserção socioprofissional;
2. Implantar o Observatório da Educação Profissional;
3. Garantir uma forma de diálogo com os egressos;
4. Desenvolver uma política de acompanhamento de egressos;
5. Fomentar e incentivar o retorno dos egressos para que sigam o seu itinerário formativo no IFSC;
6. Fomentar a participação de egressos em projetos de pesquisa e extensão do IFSC, especialmente em áreas que remetam a aspectos sociais e inclusivos;
7. Criar ferramentas que estimulem o egresso a seguir o percurso formativo no eixo tecnológico de sua escolha;
8. Criar mecanismos de comunicação com os egressos, de modo a informá-los dos eventos, cursos, palestras e demais atividades do IFSC.

3.6 GESTÃO

Concepções e relevância

A gestão na educação contemporânea é uma tarefa multifacetada, repleta de complexidades que requerem uma abordagem abrangente. Seguindo a ótica da Pedagogia Histórico-Crítica, a gestão é interpretada como uma prática social intrinsecamente ligada a uma miríade de fatores, incluindo indivíduos, sociedade, economia, cultura e tecnologia. No contexto da gestão pública, esses elementos ganham uma dimensão ainda mais significativa, uma vez que a capacidade de mediação e equilíbrio se torna essencial.

A relação entre democracia e educação é marcada por uma interdependência vital. A democracia, por um lado, depende da educação como pilar fundamental para sua fortificação e consolidação. Por outro lado, a educação, em sua essência, necessita da democracia para florescer plenamente. Isso decorre do fato de que a educação é, essencialmente, uma interação entre indivíduos que desfrutam de diferentes níveis de maturidade humana e liberdade. Nesse contexto, os institutos federais desempenham um papel importante na promoção do desenvolvimento local e regional, indo muito além de simplesmente preparar indivíduos para se adequarem às demandas específicas do mercado de trabalho. Para cumprir eficazmente essa missão, essas instituições adotam uma abordagem que reconhece a importância do contexto local.

Ao adotar uma estrutura multicâmpus, onde cada câmpus possui um grau considerável de autonomia, os institutos federais demonstram um compromisso com a valorização do território local

como parte integrante de sua função. Cada câmpus atua em comunidades diversas, e para cumprir essa tarefa de maneira eficaz, é fundamental que cada um deles exerça a autonomia, levando em consideração as peculiaridades e necessidades do contexto em que está inserido. No entanto, para que essa autonomia seja efetiva e esteja alinhada com os objetivos maiores da instituição, é imperativo estabelecer políticas e diretrizes institucionais claras em termos pedagógicos, administrativos e financeiros, que subsidiem a gestão nos câmpus.

Nesta perspectiva, é necessário que os gestores e os membros da comunidade acadêmica desempenhem um papel ativo na construção de uma gestão democrática, para que ela seja também, em seu fazer, um espaço pedagógico de efetivação e exercício da democracia. Portanto, a gestão pressupõe um envolvimento efetivo de toda a comunidade acadêmica, prezando pela valorização e garantia de igualdade de oportunidades, para que todos se identifiquem com a instituição e se sintam corresponsáveis pelo seu desenvolvimento.

Nesse contexto, a formação continuada desempenha um papel fundamental, pois não apenas qualifica os servidores e estudantes, mas também contribui para o desenvolvimento profissional e educativo alinhados com os objetivos da instituição. Além disso, é necessário criar e fortalecer espaços para a discussão e a preparação da comunidade acadêmica para a tomada de decisões coletivas, garantindo, assim, decisões de qualidade socialmente referenciada e o desenvolvimento de uma cidadania ativa.

Em resumo, a gestão na educação contemporânea transcende os aspectos administrativos e pedagógicos, estendendo-se à interdependência entre democracia e educação. Esse modelo de gestão, sustentado pela Pedagogia Histórico-Crítica, valoriza a formação continuada, a participação democrática e o compromisso com a comunidade acadêmica e a sociedade em geral.

Princípios

Alinhada com os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica, a gestão no IFSC será norteadada pelos seguintes princípios:

- **Gestão democrática:** a gestão pedagógica, administrativa e financeira será realizada de forma democrática, dialógica, colaborativa, solidária, transparente e participativa para toda a organização do instituto;
- **Respeito às leis e normas:** serão respeitadas todas as leis e normas que regem a educação e a instituição, promovendo intervenções quando necessárias para revisão;
- **Direitos e deveres:** serão garantidos os direitos e deveres de todos os integrantes da comunidade acadêmica, bem como as atribuições dos diversos profissionais e seus respectivos setores;
- **Respeito à pluralidade de ideias:** respeito à livre manifestação de ideias;
- **Integração e solidariedade:** serão promovidas a integração, solidariedade e o compartilhamento de conhecimentos e boas práticas na comunidade acadêmica;
- **Políticas inclusivas:** serão promovidas políticas inclusivas que favoreçam o acesso, a permanência, o êxito e a emancipação de todas as pessoas;
- **Justiça social:** será considerada como referência para as ações da gestão, que deverá ser sensível às relações entre educação, Estado, democracia, direitos humanos, resistências, justças e injustiças sociais.
- **Incorporação de avanços tecnológicos:** serão incorporados os avanços tecnológicos para garantir a integração dos processos em toda a instituição.

Diretrizes

Na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, as diretrizes para a gestão pedagógica e administrativa devem ser definidas de forma colaborativa, assegurando a participação de toda a comunidade acadêmica. As principais diretrizes incluem:

- **Consolidação da identidade institucional:** promoção da reflexão e disseminação da concep-

ção de educação profissional, científica e tecnológica para consolidar a identidade da instituição;

- Gestão em rede: institucionalização do modelo de gestão em rede com base nos princípios de interdependência, igualdade e solidariedade;
- Valorização dos câmpus: fortalecimento e valorização dos câmpus, respeitando suas potencialidades e especificidades;
- Avaliação contínua: avaliação constante dos processos educacionais, administrativos e de gestão para promover sua efetividade e qualidade;
- Integração das áreas: promoção da integração entre as diversas áreas profissionais e segmentos da comunidade acadêmica;
- Formação continuada: desenvolvimento de programas de formação continuada para gestores e servidores;
- Transparência e comunicação: garantia de comunicação efetiva e transparência para possibilitar o acesso de todas as pessoas às informações institucionais.

Políticas

Políticas de gestão consistem nas definições das posturas da instituição quanto às diferentes temáticas que devem ser desenvolvidas, de acordo com sua missão e visão de futuro. Na construção dessas políticas, é fundamental que se promova e garanta o alinhamento com os princípios, as diretrizes, a missão, a visão e os valores institucionais. Assim, apresentam-se a seguir as temáticas para as quais a instituição deve ter políticas formalmente constituídas, periodicamente atualizadas e articuladas com o planejamento estratégico:

- Política de inclusão: desenvolvimento de políticas inclusivas baseadas nos direitos individuais para garantir a participação de todas as pessoas;
- Política de tecnologia da informação e comunicação: implementação de políticas para o uso eficiente e coordenado de recursos de TIC, visando à uniformidade da imagem do IFSC;
- Política de comunicação: estabelecimento de diretrizes para a comunicação com os diversos públicos, promovendo a transparência e o desenvolvimento de ações de comunicação eficazes;
- Política de internacionalização: desenvolvimento de programas que fortaleçam a internacionalização do IFSC, ampliando oportunidades de mobilidade acadêmica e produção científica;
- Política de sustentabilidade: compromisso com a sustentabilidade ambiental, social e econômica, reduzindo impactos ambientais e promovendo a igualdade social;
- Política de gestão de pessoas: valorização dos servidores e desenvolvimento de processos que promovam a realização profissional;
- Política de gestão da informação e do conhecimento: estímulo à identificação, armazenamento, criação, aplicação e socialização de informações e conhecimentos estratégicos;
- Política de governança institucional: desenvolvimento de estratégias de gestão e instrumentos que subsidiem a integração do ciclo de avaliação, planejamento, programação, acompanhamento e execução orçamentária;
- Política de gestão de riscos: gerenciamento de riscos para promover a segurança no cumprimento da missão e no alcance dos objetivos institucionais.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary G. **Relações Raciais na Escola: Reprodução de Desigualdades em Nome da Igualdade**. Brasília: UNESCO, INEP, Observatório de Violência nas Escolas, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001459/145993por.pdf>

ALVES, Carina Gomes Messias; DEL PINO, José Cláudio. A atuação dos IFs frente ao Sistema Nacional de Pós-Graduação-Um comparativo entre 2008-2014. **HOLOS**, v. 5, p. 379-400, 2015. <https://doi.org/10.15628/holos.2015.3090>

ALVES, Carina Gomes Messias; DEL PINO, José Claudio. A avaliação da pós-graduação stricto sensu no contexto dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 5, n. 04, p. 21-64, 2015. <https://doi.org/10.36524/dect.v5i04.132>

ANDRÉ, Marli Eliza D. A.; PASSOS, Laurizete F. Avaliação escolar: desafios e perspectivas. In: CASTRO, Amelia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **Ensinar a ensinar**: didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira e Thomson Learning, 2000.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. **As geografias oficial e invisível do Brasil: algumas referências**. Geosp – Espaço e Tempo (Online), v. 19, n. 2, p. 375-391, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/geosp/article/viewFile/102810/105686>

ARROYO, Miguel Gonzalez. Gestão da Educação com Justiça Social. Que Gestão dos Injustiçados? **RBPAE**, v. 36, n. 2, p. 768 - 788, mai./ago. 2020.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel. Gestão da Educação com Justiça Social. Que Gestão dos Injustiçados? **RBPAE** - v. 36, n. 2, p. 768 - 788, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/100820/58121>.

BARBOSA, Muryatan Santana. **A construção da perspectiva africana: uma história do projeto História Geral da África (UNESCO)**. *Revista Brasileira de História* (ANPUH), vol. 32 nº 64, 2012, pp. 211-230. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v32n64/12.pdf>

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ANTUNES, Cláudia Pereira; MEINERZ, Carla Beatriz. **Interculturalidade e educação das relações étnico-raciais**: reflexões sobre a aplicação da Lei 11.645/08 no Rio Grande do Sul". *Revista Periferia*, v.7 n.1 jan-jun 2015. Disponível em <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/viewFile/21966/15945>

BITTENCOURT JR., Iosvaldyr Carvalho; SABALLA, Viviane (orgs). **Procedimentos didáticos aplicáveis ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Porto Alegre: EDUFRGS, 2012.

BONFANTE, Roseli; SCHENCKEL, Cladecir. O Princípio da verticalização nos Institutos Federais: Possibilidades e desafios. **Metodologias e Aprendizado**, v. 1, p. 83-90, 2020. <https://doi.org/10.21166/metapre.v1i0.1112>

BRASIL. Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 10/5/2006, Página 6. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 18/12/2017, Página 2, Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conferência Nacional da Educação**: documento final. Comissão Organizadora Nacional da CONAE. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: https://fne.mec.gov.br/images/documento_final_sl.pdf; Acesso em 15 de nov. de 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 5/10/1988, Página 1, 1988.

BRASIL. Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências, Brasília, DF: **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 14/7/2006, Página 7, Brasília, DF, 2006.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 23/12/2005, Página 28. Brasília, DF, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 21 nov. 2024.

BRASIL. Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências, **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 30/12/2008, Página 1. Brasília – DF, Congresso Nacional, 2008.

BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 25/4/2002, Página 23: Brasília, DF, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 21 nov. 2024.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - Edição Extra - 26/6/2014, Página 1. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br>. Acesso em: 01 nov. 2024.

BRASIL. Lei n.º 14.191, de 03 de agosto de 2021. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 4/8/2021, Página 1: Brasília, DF, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 21 nov. 2024.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 23/12/1996, Página 27833. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 nov. 2024.

BRASIL. Lei no 12.527 de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei no 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei no 8.159, de 8 de janeiro de 1991... **Diário Oficial da União** - Seção 1 - Edição Extra - 18/11/2011, Página 1, Brasília, DF, 2011a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações. **Planejamento Estratégico MCTI 2020-2030**. Brasília: MCTI, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 01 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020**. Brasília: CAPES, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2024-2028** – Versão Preliminar. Brasília: CAPES, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: Concepção e Diretrizes**. Brasília: SETEC, 2008.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o §2.º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União** – Seção 1 – 18/4/1997, Página 7760. Brasília, DF: Presidência da República, 1997.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União** – Seção 1 – 26/7/2004, Página 18. Brasília, DF: Presidência da República, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepções e diretrizes**. Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>

BRASIL. **História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil**. Brasília: SECADI-MEC/UFSCAR, 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002270/227009por.pdf>

CABRAL, Ananda. ET AL. **Nota técnica sobre direito à moradia digna e adequada de pessoas com transtornos mentais e com deficiência psicossocial**. Brasília, 2021. disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/prefix/15156/1/Nota%20t%C3%A9cnica%20sobre%20direito%20%C3%A0%20moradia%20digna%20e%20adequada%20das%20pessoas%20com%20transtornos%20mentais%20e%20com%20defici%C3%Aancia%20psicossocial.pdf>

CHRISTOPHE, M. **A legislação sobre a Educação Tecnológica no quadro da Educação Profissional Brasileira**, 2005. Disponível em: <http://www.do.ufgd.edu.br/paulolima/arquivo/ept/texto%2003.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2019.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, Niterói, v.3, n.3, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tm.3i3.p6122>. Acesso em: 04 abr. 2019.

CIAVATTA, Maria. Ensino integrado, a politécnica e a Educação omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>.

CORDIÉ, A. **Los retardos no existen**: psicoanálisis de niños con fracaso escolar. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión, 1994.

CORDIÉ, A. **Malestar en el docente**: La Educación confrontada con el Psicoanálisis. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión, 1998.

COSTA, M. A.; SOUZA, L. M. de. **Relações Étnico-Raciais e Educação**: Uma Proposta de Ensino." São Paulo: Editora Moderna, 2005.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Anneliese. "A evasão escolar e as políticas públicas educacionais". **Revista Educação em Foco**, 2011.

FELIPPE, Bárbara Colossi. **A pesquisa como princípio pedagógico na Educação Profissional Técnica de nível médio**. 2019. Tese de Doutorado.

FERES JÚNIOR, J., CAMPOS, L.A., DAFLON, V.T., and VENTURINI, A.C. Ação afirmativa: conceito, história e debates [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, 190 p. Sociedade e política collection. ISBN: 978-65-990364-7-7. <https://doi.org/10.7476/9786599036477>.

FERNANDES, Evandro; CINEL, Nora Cecília Boccacci; LOPES, Vera Neusa (orgs). **Da África aos indígenas do Brasil**. Porto Alegre: UFRGS, 2016

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola "dualista"**: trabalho e exclusão social. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 83-112, 2018.

GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Educação de Jovens e Adultos**: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2011.

GAMA, Carolina Nozella; DUARTE, Newton. Concepção de currículo em Dermeval Saviani e suas relações com a categoria marxista de liberdade. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 21, n. 62, p. 521-530, 2017. <https://www.scielo.br/j/icse/a/mZKXbDZVP4KsZkgWr9x7RTg/?lang=pt>

GOMES, L. de A. **A História da África e as Relações Étnico-Raciais no Brasil**. São Paulo: Editora Ática, 2013.

GOMES, Flávio; MATTOS, Wilson Roberto de. **Em torno de Áfricas no Brasil: bibliografias, políticas públicas e formas de ensino de história**. In: FEITOSA, L. C.; FUNARI, P. P.; ZANLOCHI, T. S.. (orgs). *As veias negras do Brasil*: conexões brasileiras com a África. Bauru, SP; EDUSC, 2012, pp. 45-78.

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. *Currículo sem Fronteiras*, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HAUDRICOURT, André Georges. *La Technologie science humaine: Recherches d'histoire et d'ethnologie des techniques*. Paris: *Fondation de la Maison des Sciences de l'Homme*, 1987.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2008.

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África em sala de aula**: visita a História contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2005.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2022: pela primeira vez desde 1991, a maior parte da população do Brasil se declara parda. Agência de Notícias IBGE, 22 dez. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda>.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Resolução CEPE/IFSC Nº 05, de 02 de março de 2022**. Aprova a atualização do Documento Orientador da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis: IFSC, 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Resolução CEPE/IFSC Nº 06, de 09 de fevereiro de 2023**. Aprova o Regimento da Comissão Permanente de Implementação da Política de EJA/EPT (PROEJA) CPEJA do IFSC. Florianópolis; IFSC, 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Resolução CEPE/IFSC nº 63 de 18 de agosto de 2022**. Atualiza o Regulamento das Atividades de Pesquisa e revoga a Resolução CEPE/IFSC no 86 de 2011, que Regulamenta as atividades de pesquisa e o Programa de Bolsas de Pesquisa do Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis: IFSC, 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Resolução Consup Nº 34 de 21 de agosto de 2023**. Aprova a Política de Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Santa Catarina – Política EJA-EPT (PROEJA). Florianópolis: IFSC, 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 2003.

LOCH, Jussara Margareth de Paula. Avaliação na escola cidadã. In: ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Avaliação**: uma busca prática em busca de novos sentidos. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LOPES, Nei. **Enciclopédia brasileira de diáspora africana**. São Paulo: Selo Negro, 2005.

LOPES, Nei. **Dicionário de Antiguidade Africana**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2011.

MAGALHÃES, Lígia Karam Corrêa de; AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. **Cadernos CEDES**, v. 35, n. 95, p. 15-36, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/G7Fqdm545c6bxtK8XSF6tbq/>

MARTINS, Lígia Márcia; PASQUALINE, Juliana Campregher. O currículo escolar sob enfoque histórico-crítico: aspectos ontológico, epistemológico, ético-político e pedagógico. **Nuances: Estudos sobre Educação**, p. 23-37, 2020. <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/download/8280/pdf/30192>

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência Pedagógica do professor universitário**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2012.

MEINERZ, Carla; PEREIRA, Júnia Sales. **Sessão temática Educação e relações étnico-raciais**. *Educação & Realidade*. v. 42, n. 1 (2017). p. 7-196. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/issue/view/2999>

MEINERZ, Carla Beatriz. **Ensino de História, Diálogo Intercultural e Relações Étnico-Raciais**. *Educação & Realidade* (Porto Alegre), v. 42, nº 1, p. 59-77, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623661184>

MOORE, Carlos. **Novas bases para o ensino de História da África no Brasil**. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei nº 10.639/2003*. Brasília: SECAD-MEC, 2005, pp. 133-166.

MOURA, Dante Henrique. **Educação profissional e tecnológica: fundamentos, formação e organização**. Natal: Editora IFRN, 2013.

MUNANGA, K. **A Formação da Consciência Étnica**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 2002.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **A escola de Gramsci: uma análise da proposta pedagógica nos Cadernos do Cárcere**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **Reflexos da África: idéias e representações sobre os africanos no imaginário ocidental**. Estudos de caso no Brasil e em Portugal. Goiânia: Editora da PUC-GO, 2010.

OLIVEIRA, Eduardo. **Epistemologia da ancestralidade**. Disponível em: <http://www.entrelugares.ufc.br/phocadownload/eduardo-artigo.pdf>

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS. **CIF: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde** [Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para a Família de Classificações Internacionais em português, org.; coordenação da tradução Cassia Maria Buchalla]. – 1 ed. 4ª reimpr. Atual. – São Paulo: Editora da Universidade São Paulo: EDUSP; 2022.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Fundação Santillana. SP: Ed. Moderna. 2010. Disponível em: https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf. Acesso em: 21 set. 2023.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

PAULI, Alcione, CAGNETI, Sueli de Souza. **Trilhas literárias indígenas para a sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

PEREIRA, Amílcar Araújo (org.) **Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

PEREIRA, Junia Sales. **Do colorido a cor: o complexo identitário na prática educativa**. In: GONCALVES, Marcia de Almeida et al (org.). Qual o valor da história hoje? Rio de Janeiro: FGV, 2012.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed, 1999

RAMOS, Marise Nogueira et al. **Trabalho, educação e correntes pedagógicas no Brasil: um estudo a partir da formação dos trabalhadores técnicos da saúde**. EPSJV, 2010.

RAMOS, Marise Nogueira. **A integração no ensino médio: concepções e práticas na educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2008.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Pedagogia da diferença: a tradição oral africana como subsídio para a prática pedagógica brasileira**. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

SCALCON, Suze. À procura da unidade psicopedagógica: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP. Autores Associados, 2002.

SACRISTAN, J. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2010.

SANMARTÍ, Neus. **Avaliar para aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Deficiência Psicossocial: a nova categoria de deficiência**. Jusbrasil. [Artigo publicado na Agenda 2011 do portador de deficiência, 2010], 2011. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/noticias/artigo-deficiencia-psicossocial-romeu-kazumi-sassaki/274881>

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia: polêmicas do nosso tempo**. Campinas: Autores Associados, 1983. 60 p.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2021. (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**, quadragésimo ano: novas aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 13. ed. Campinas: Autores Associados, 2020.

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

SCALCON, S. À Procura da Unidade Psicopedagógica: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2002.

SERRANO, Rossana Maria Souto Maior. Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire. Grupo de Pesquisa em Extensão Popular. Disponível em: http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf. Acesso em: 13 ago. 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Filosofia da educação: construindo uma nova visão de mundo. São Paulo: Cortez, 2003.

SFORNI, MS de F. Aprendizagem e desenvolvimento: o papel da mediação. **Políticas públicas, práticas pedagógicas e ensino-aprendizagem: diferentes olhares sobre o processo educacional**. 1ª ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008. http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cursoobjetosaprendizagem/sforn_mediacao.pdf

SILVA, C. J. R. Institutos Federais lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões. Natal: IFRN, 2009.

SILVA, N. A. da. **"Educação e Relações Étnico-Raciais: Desafios e Perspectivas**. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 65, p. 455-474, 2017.

SILVEIRA, Zuleide. Simas da. Concepção de educação tecnológica no Brasil: resultado de um processo histórico. In: A organização do trabalho didático na História da Educação: Anais da VII Jornada do HISTEDBR. Campo Grande (MS): Editora Uniderp, 2007. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT1%20PDF/CONCEP%C7%C3%20DE%20EDUCA%C7%C3%20TECNOL%20D3GICA%20NO%20BRASIL%20RESULTADO%20DE.pdf. Acesso em: 02 abr. 2019.

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 25., 2011, São Paulo. **Gestão Democrática: uma discussão necessária**. São Paulo: Anpae, 2011. 8 p. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0358.pdf>. Acesso em: 21 set. 2023.

TRINDADE, Azoilda Loretto (org). **Africanidades brasileiras e educação**. Rio de Janeiro/Brasília: ACERP/TV Escola/MEC, 2013. Disponível em: <http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/1426109893818.pdf>

VASCONCELLOS, Celso dos S. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 12.ed. São Paulo: Libertad, 2009.

VEIGA, Ilma Passos A. Projeto Político-Pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, Ilma P. A.; FONSECA, Marília (orgs.). As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola. Campinas: Papirus, 2001.

VENTURA, Jaqueline Pereira. **O PLANFOR e a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores: a subalternidade reiterada**. 2001, 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2001.

VIEIRA PINTO, Álvaro. O Conceito de Tecnologia. São Paulo: Contraponto, 2005. v. 1.

WALSH, C. *Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas*. Visão Global, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012. Disponível em: <http://www.compitecuador.org/wp-content/uploads/2017/09/Interculturaliad-y-decolonialidad.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2019.