



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA – ProfEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

NÁTHYA FERNANDES DE LUCENA

**ENSINO NA REDE EPT: Discutindo a autoavaliação em um curso no
ensino médio integrado no IFPB Campus João Pessoa.**

**João Pessoa-PB
2021**

NÁTHYA FERNANDES DE LUCENA

ENSINO NA REDE EPT: Discutindo a autoavaliação em um curso no ensino médio integrado no IFPB Campus João Pessoa



Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), como requisito para pré-requisito para obtenção a obtenção do grau de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica

Orientadora: Maria da Conceição Monteiro Cavalcanti

**JOÃO PESSOA
2021**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP
Biblioteca Nilo Peçanha – IFPB, *Campus* João Pessoa

L935p

Lucena, Náthya Fernandes de

Produtos educacionais : Cartilha Informativa e Vídeo
Educativo / Náthya Fernandes de Lucena. – 2021.

114 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal da Paraíba – IFPB / Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT.

Orientadora : Prof.^a Dr.^a Maria da Conceição M. Cavalcanti

1. Educação profissional e Tecnológica. 2. Ensino médio integrado. I. Título.

CDU 377

NÁTHYA FERNANDES DE LUCENA

ENSINO NA REDE EPT: Discutindo a autoavaliação em um curso no ensino médio integrado no IFPB Campus João Pessoa.



Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), como requisito para pré-requisito para obtenção a obtenção do grau de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica

Aprovado em: 25/02/2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Maria da Conceição Monteiro Cavalcanti', written over a horizontal line.

Prof.ª Dr.ª Maria da Conceição Monteiro Cavalcanti
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus João Pessoa - PB
(Orientadora)

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Ana Claudia de Queiroz Lira', written over a horizontal line.

Prof.ª Dr.ª Ana Claudia de Queiroz Lira
Universidade Federal da Paraíba – UFPB
(Examinadora)

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Emmanuelle Arnaud Almeida', written over a horizontal line.

Prof.ª Dr.ª Emmanuelle Arnaud Almeida
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus João Pessoa - PB
(Examinadora)

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Thyago de Almeida Silveira', written over a horizontal line.

Prof. Dr. Thyago de Almeida Silveira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Cabedelo- PB
(Examinador)

**João Pessoa-PB
2021**

NÁTHYA FERNANDES DE LUCENA

PRODUTOS EDUCACIONAIS: Cartilha Informativa e Vídeo Educativo



Produtos Educacionais apresentados ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), como requisito para a obtenção do grau de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 25/02/2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Maria da Conceição Monteiro Cavalcanti', written over a horizontal line.

Prof.^a Dr.^a Maria da Conceição Monteiro Cavalcanti
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus João Pessoa - PB
(Orientadora)

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Ana Claudia de Queiroz Lira', written over a horizontal line.

Prof.^a Dr.^a Ana Claudia de Queiroz Lira
Universidade Federal da Paraíba – UFPB
(Examinadora)

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Emmanuelle Arnaud Almeida', written over a horizontal line.

Prof.^a Dr.^a Emmanuelle Arnaud Almeida
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus João Pessoa - PB
(Examinadora)

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Thyago de Almeida Silveira', written over a horizontal line.

Prof. Dr. Thyago de Almeida Silveira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Cabedelo- PB
(Examinador)

**João Pessoa-PB
2021**

AGRADECIMENTOS

Em princípio, digo que a jornada não é fácil. Felizmente, no caminho encontramos amigos com os quais podemos contar.

Agradeço à minha querida e grande orientadora Maria da Conceição, que, tal qual a “mãe”, traz em si bondade, simplicidade e acolhimento, vindo a guiar, sobretudo, para a vida.

Aos meus amigos, companheiros da Turma do Mestrado Profissional, ProfEPT – 2018, inesquecivelmente unidos.

Ao meu amado pai Benedito Estanislau de Lucena, sem ele eu não teria conseguido.

RESUMO

O presente estudo vem tratar da educação profissional a nível de ensino médio integrado ao técnico, sob a perspectiva da implementação de um sistema de autoavaliação institucional, a ser aplicado no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB). O tema remete ao fato de que a educação tem passado por inúmeras modificações em seus fundamentos, pois as políticas educacionais que colocam em conflito a harmonia entre o ensino propedêutico e profissional, advindas das relações de poder do âmbito educacional, acabaram por aprofundar a segmentação e o dualismo entre o ensino médio e a educação profissional e tecnológica. Devido a estrutura da sociedade brasileira, em que jovens precisam começar a trabalhar cedo para ajudar a família, mantiveram-se cursos técnicos que integram ensino médio e educação profissional. A criação dos Institutos Federais em 2008 reafirmou a prioridade da oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio. Neste sentido, a presente pesquisa objetivou incentivar a comunidade acadêmica para a implementação da autoavaliação institucional no âmbito dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFPB, tendo como *locus* da pesquisa o Curso Técnico Integrado de Contabilidade, assim como gerar um material educativo, para ser propalado entre o corpo docente, discente e demais integrantes do corpo acadêmica do IFPB-Campus João Pessoa. Ressalta-se que não existe um modelo padronizado para este fim, no entanto a autoavaliação institucional já é conhecida no âmbito dos cursos superiores e serve como base para a tomada de decisões institucionais e os sujeitos envolvidos e a sociedade podem acompanhar o aperfeiçoamento dos processos do curso. Esta pesquisa terá abordagem qualitativa e quantitativa, mediante questionários estruturados que foram aplicados a docentes atuantes junto ao curso mencionado. A aplicação dos questionários desta pesquisa apontou que os participantes sentiram dificuldades em responder o questionário de autoavaliação, assim como para o desconhecimento dos discentes acerca das categorias de análise que compõem um instrumento de autoavaliação de cursos integrados, destarte advieram formas para esclarecer sobre o tema, através de um vídeo educativo e uma cartilha informativa.

Palavras-chave: Autoavaliação institucional. Ensino médio integrado. Vídeo Educativo. Cartilha Informativa.

ABSTRACT

This current study comes to approach the professional education, giving stress to the integration of the high school to the technical school, under the point of view of an implementation by an institutional self-evaluation system, applied in the Institute of Science and Technology from Paraíba state – IFPB, João Pessoa – Brazil. The theme brings us the fact that the education has passed by several modifications in its fundamentals, shipping on orders and misdemeanors, sometimes with the financial interests sometimes with public politics inconsistent with each other, because they are not determined to give in as capital pressures, neither to train workers able to face this regimen indeed. In this aspect, the educational politics conflicted causes a deep segmentation and dualism between the high school and the professional and technological education. Because the structure of the Brazilian society , where young people need to start working earlier to help the family, despite the comings and goings of the laws and decrees, it was kept the existence of the technical courses integrated to the high school and professional education. The creation of Federal Institutes in 2008 reaffirmed the priority of the offers of technical courses integrated to the high school. In this sense, this current research has as a goal to propose an institutional self-evaluation within the integrated technical courses to the high school at IFPB (Federal Institute from Paraíba state), having as field the technical course of accounting, as well as to create an educative material, to be disclosed with the staff and other individuals from the scholastic community at IFPB – Campus João Pessoa, we have the intention to sow the culture of institutional self-evaluation to the integrated technical courses, as well as to keep vivid with the students, staff and the whole scholastic community the enthusiasm by the participation in the processes of changing, they can help to build new perspectives to the integrated courses, prescribing , by a self-evaluation, didactic-pedagogical and structural transformations to a continuous harmonization from the course with modern necessities. We emphasize that there are not educational politics at the moment to the technical course integrated to the high school the obligatoriness of self-evaluation, nor a standard model in test for this propose. The institutional self-evaluation, already known by the evaluation of superior courses serves as a base to take institutional decisions, it enlarges the understanding of the evaluated aspects, as well as, through it the subjects involved and the society can go along the development in process of the course. This research has a qualitative and quantitative approach with methodological procedures, we used a bibliographical research, the documental analyzes and questionnaires as a way of information gathering, they were applied to the staff and administrators which act in the integrated accounting course. The application of the questionnaires resulted in the creation of the CPA – commission of own evaluation from the Federal Institute from Paraíba in the debates of the integrated class councils, as well as, the insertion of the CPA from a member of these courses. We produced two educational products; an educative video – podcast, an informative handbook in E-book format for the staff and students from the integrated courses, also to other academic members. These products have information on the importance of self-evaluation and its benefits which contributes the development of the course in its didactic-pedagogue, administrative and infra-structure aspects, such as the Podcast and the E-book that targets to encourage the youth protagonism, having in mind that the professional education is not only for technical qualification but also the formation of new competences as an intellectual autonomy.

Key-words: Institutional self-evaluation. Integrated high school. Handbook.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 01 – Políticas de ensino, pesquisa e extensão
- Figura 02 – Objetivos do curso
- Figura 03 – - Perfil profissional do egresso e dos docentes
- Figura 04 – Estrutura curricular
- Figura 05 – Conteúdos curriculares do PPC
- Figura 06 – Aspectos metodológicos
- Figura 07 – Estágio curricular
- Figura 08 – Reflexos práticos da vivência acadêmica no estágio curricular
- Figura 09 – A relação teoria X prática do estágio curricular
- Figura 10 – Atividades complementares
- Figura 11 – TCC
- Figura 12 – Apoio ao discente
- Figura 13 – Tecnologias em prol da formação discente
- Figura 14 – AVA
- Figura 15 – Material de didático
- Figura 16 – Acompanhamento e avaliação de aprendizagem
- Figura 17 – Relação entre número de vagas e docentes
- Figura 18 – Monitoria e demandas didático-pedagógicas
- Figura 19 – Pré-requisitos da equipe de monitoria
- Figura 20 – Conselho de classe
- Figura 21 – Regime de trabalho e atuação do coordenador do curso
- Figura 22 – Análise de conteúdos e componentes curriculares
- Figura 23 – Regime de trabalho do corpo docente do curso
- Figura 24 – Experiência profissional docente e sua relação com as competências do PPC
- Figura 25 – Metodologia inclusiva
- Figura 26 – Experiência docente na EAD
- Figura 27 – Atuação do Conselho de Classe
- Figura 28 – Espaços de trabalho para docentes
- Figura 29 – Espaço de trabalho para o coordenador

Figura 30 – Sala coletiva de professores

Figura 31 – Salas de aula

Figura 32 – Laboratório de informática

Figura 33 – Biblioteca

Figura 34 – Distribuição de material didático

Figura 35 – Dificuldades docente para efetivar a autoavaliação

Figura 36 – Aptidão dos discentes

Figura 37 – Proatividade docente

Figura 38 – Importância da autoavaliação

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACG	Avaliação dos Cursos de Graduação
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem.
AVALIES	Avaliação das Instituições de Ensino Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CNCT	Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CTI	Curso Técnico Integrado
COAPNE	Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Especiais
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CAQ	Custo Aluno Qualidade
DAEST	Departamento de Apoio ao Estudante
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DEP	Departamento de Ensino Profissional
DEPAP	Departamento de Articulação Pedagógica
Dinter	Doutorado Inter-institucional
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EAD	Ensino a Distância
ENADE	Avaliação de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETFPB	Escola Técnica Federal da Paraíba
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFES	Institutos Federais de Ensino Superior
IFPB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
Minter	Mestrado Inter-institucional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProfEPT	Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
PSCT	Processo Seletivo dos Cursos Técnicos
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SETEC	Secretaria de Ensino Técnico
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAG	Unidade Acadêmica de Gestão
UC	Unidade Curricular
NDE	Núcleo Docente Estruturante

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 O ensino técnico em evolução	15
2.2 A concepção do ensino integrado: os reveses das políticas para a educação profissional	19
2.3 Institutos federais e o ensino integrado	22
2.4 Evolução do processo de avaliação	26
2.5 Autoavaliação no IFPB	31
2.6 O curso técnico de contabilidade	38
3 METODOLOGIA	40
4 DISCUSSÕES E RESULTADOS	43
4.1 Desvelando as categorias de análise para a avaliação do curso técnico em contabilidade: visão dos docentes do IFPB <i>campus</i> João Pessoa	44
4.2 Questionário 02: Percepção dos Docentes	76
5 PRODUTO EDUCACIONAL.....	81
5.1 Horizonte de aplicação	82
5.2 Cartilha - autoavaliação de cursos integrados: conhecendo um pouco mais.	83
5.3 Vídeo educativo.....	85
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL - CARTILHA INFORMATIVA.....	96
APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL – VIDEO EDUCATIVO	110
APÊNDICE C – TCLE.....	111
ANEXO A – COMPROVANTE DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	114

1 INTRODUÇÃO

A educação técnica integrada tem passado por diversas intempéries, mas resistiu e continua a formar profissionais para a realidade brasileira. Este estudo segue visualizando alguns percalços pelos quais passaram os cursos técnicos, buscando-se formular meios para garantir que a qualidade do ensino técnico integrado ao ensino médio se aprimore.

Após a reestruturação produtiva mundial, no Brasil houve a necessidade de reformular o ensino profissional. Segundo Fonseca (2017), até os anos 90, o ensino técnico tinha como característica marcante moldar trabalhadores que pudessem repetir tarefas, no entanto, para dar suporte ao regime Toyotista emergente no Brasil, fazia-se necessário um operário mais completo, multitarefa, com habilidade de pensar e resolver situações um pouco mais complexas. Destarte, com os governos que se sucederam, os quais se auto denominavam Socio-Liberais, vieram diversas políticas educacionais que se alternam entre atender as demandas sociais e as demandas do capital.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, veio reestruturar a educação, preconizando, em seu Art. 2º, que a educação profissional tem por finalidade “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996). Visando à empregabilidade, os trabalhadores passaram a buscar qualificar-se profissionalmente através de cursos técnicos que deveriam, em tese, prepará-los para o mundo do trabalho e para exercerem o papel de cidadãos, não apenas técnicos, mas articuladores de transformações, construtores da história no papel de atores, não meros expectadores (BRASIL, 2005).

A educação profissional ainda é, nos dias atuais, questionada quanto ao grau de resultados que oferece em termos de uma educação integral, omnilateral, que conceda ao egresso, a capacidade de atuar profissionalmente, mas sobretudo de interagir socialmente, com visão analítica capaz de promover mudanças nos meios onde atua. Deste modo, esta pesquisa pretende discorrer sobre as transformações pelas quais o ensino técnico integrado passou, afim de contribuir para o amadurecimento dos discentes como cidadãos e para o desenvolvimento do ensino integrado.

Por estar diretamente relacionada com o ensino profissional, a pesquisa é significativa para o Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, na medida em que almeja expor questões referentes à qualidade dos processos do curso Técnico de Contabilidade Integrado ao Ensino Médio, vem conjuntamente aperfeiçoar a efetividade da formação técnica integrada ofertada pelo Instituto Federal da Paraíba – IFPB.

Para tanto, esta pesquisa tem como objetivo geral propor que o IFPB promova a feitura de um instrumento de autoavaliação institucional para os cursos técnicos integrados, com categorias de mensuração sugeridas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), a partir dos documentos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e demais atores da educação profissional assistida pela Rede Federal.

Tendo os seguintes objetivos específicos:

- Analisar, como fonte de embasamento, as dimensões que constituem o processo de avaliação de cursos tecnológicos, verificando suas categorias de análise;
- Estabelecer as categorias de análise que se adequam à realidade do ensino integrado, as quais serão compiladas em um questionário de autoavaliação para o CTI de Contabilidade.
- Investigar as percepções do corpo docente do curso em estudo sobre as categorias de análise relacionadas no questionário de autoavaliação institucional do CTI de Contabilidade.
- Investigar quais percepções o corpo docente do curso detém sobre o seu alunado, no sentido de terem maturidade e conhecimentos para realizarem a autoavaliação.
- Incentivar, por meio desta pesquisa, a implementação da autoavaliação interna para o CTI de Contabilidade do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), para qualificar a oferta deste curso.
- Elaborar produtos educacionais que definam a autoavaliação para cursos integrados e esclareça as suas vantagens para o aperfeiçoamento do curso, para conscientizar docentes, discentes e todos os atores integrantes do corpo acadêmico.

Neste caminho tenciona-se cooperar para consolidar referências para o ensino técnico integrado, à guisa de colaborar para que, posteriormente, seja implantado, dentro do Instituto, um sistema de avaliação destes cursos, com padrões que agreguem conhecimentos gerais e específicos, e também abarque concepções de uma formação unitária cujo objetivo seja atingir a emancipação e a superação da exclusão social, visto que a autoavaliação é importante por colaborar para a formação de um perfil de egresso com postura de questionar, que deve ser incentivada pela escola o mais brevemente possível, tendo em conta que mudanças efetivas de cunho social, econômico e do ensino, provêm de propostas de pensadores.

Para a sociedade, é relevante conhecer como a escola forma seus educandos, pois é interessante que dela advenham esses pensadores capazes de promover efetivas

transformações nos rumos do país, e que forneçam, além da habilitação técnica, competências pessoais, pois a educação precisa buscar não apenas a inclusão social, mas a “construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social, uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social” (BRASIL, 2005).

Deste modo, abordou-se nesta pesquisa, um pouco da história, dos desafios e das transformações pelas quais o ensino técnico integrado passou para se desenvolver e buscar implantar a autoavaliação, relacionando tais aspectos com a importância de entregar, à sociedade, egressos que possam contribuir para a inovação desta conjuntura.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O ensino técnico em evolução

Com a oferta de cursos tecnológicos de nível superior e, em paralelo, a sobrechegada de cursos de curta duração, para atender às demandas dos arranjos produtivos locais para a expansão e qualificação da mão de obra de a educação profissional de nível técnico foi desafiada a manter seu *status* e sua importância no que tange à preparação de estudantes para o mundo do trabalho.

No enquadramento geral, as políticas para o ensino profissional navegam de acordo com as ideologias governamentais, ora incentivando, ora promovendo sua estagnação, e sofrem as consequências da disputa pelo controle da oferta da formação profissional, desconsiderando que não se pode confundir formação para o trabalho com formação para o mercado (CORSETTI; VIEIRA, 2015).

O Instituto Federal da Paraíba é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, que oferta educação profissional e tecnológica, contemplando os aspectos humanísticos, e agregando conhecimentos técnicos e tecnológicos com sua prática pedagógica, adequando suas práticas às necessidades estaduais (IFPB, 2015a).

Em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) salienta que o foco não é apenas o alcance de um emprego, haja vista que deverá haver a busca de um equilíbrio entre formação profissional e acadêmica, entre formação básica e multidisciplinar. Este documento enfoca, ainda, os objetivos visados pelo IFPB, dentre os quais constam:

[...] ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental [...]; estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional [...] (IFPB, 2015a, p. 29).

Os cursos técnicos integrados têm duração de 3 e 4 anos, integrando formação geral com uma carga horária mínima de 3.000 horas e a formação técnica de acordo com a carga horária mínima exigida pelo Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT) para a respectiva habilitação profissional, acrescida da carga horária do estágio curricular ou, na impossibilidade de sua realização, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (BRASIL, 2015a, p. 32).

Relacionado ao aspecto de educação integral, está expresso que, para o Instituto Federal da Paraíba,

[...] a educação é entendida enquanto uma prática sócio-política realizada no âmbito das relações sócio-histórico-culturais promovedora da formação de pessoas tecnicamente competentes mais humanizadas, éticas, críticas e comprometidas com a qualidade de vida dos cidadãos. Prepara pessoas que pensem e reflitam sobre o mundo, visualizando o contexto social e assumindo o seu papel de protagonistas na emergência de uma sociedade nova [...] (IFPB, 2015a, p. 66).

Neste intento, a educação deve obter um sentido maior que é aprender e ensinar as conexões entre formação política e econômica e entre formação educacional e a formação para as relações produtivas e sociais, com foco no trabalho, porque é dele que nascem todas as nossas relações. A oferta de cursos técnicos profissionais não pode formar apenas meros robôs pré-programados, assim sendo, não seria necessário um volumoso aporte de recursos para formar profissionais inexpressivos, visto que outras políticas ofertadas atenderiam a esse fim, com cursos de curta duração destinados a parcelas específicas do mercado (NOSSELA E AZEVEDO, 2012).

Neste cenário, o ensino técnico integrado é confundido com uma formação comum, que não transmite satisfatoriamente conhecimentos propedêuticos e tampouco forma adequadamente profissionais capacitados para o mercado de trabalho, fato que gera a emergência da consolidação de padrões de qualidade que garantam a oferta de cursos técnicos que associem conhecimentos propedêuticos e preparação profissional de modo a formar um profissional capaz de atuar conscientemente ante a sociedade e não apenas para agir mecanicamente.

Silva e Colontonio (2013), mencionam que no documento de Diretrizes da Educação Profissional faz-se referência a um princípio relacionado às mudanças ocorridas no mundo do trabalho e às necessidades geradas quanto à adaptação constante da formação do trabalhador.

[...] a educação profissional integrada o nível médio teria o compromisso de atender à formação de novas competências em seus alunos, como a flexibilidade, a capacidade de improvisação, a comunicação, a autonomia intelectual e moral. Estas competências estão referenciadas nos novos modos de pensar e de agir de um trabalhador inserido nos processos de trabalho atuais, evidenciados na substituição das bases rígidas pelas bases flexíveis de produção (SILVA; COLONTONIO, 2013, p. 184).

Esta ideia, corrobora com o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPB (IFPB, 2015a), que além da formação dos educandos em suas novas competências, afirma que, os Institutos Federais devem buscar atender a três dimensões que visam também a sintonia com os arranjos sociais:

[...] a dimensão social, ao abranger municípios populosos com baixa receita per capita; a dimensão geográfica, interiorizando a oferta pública de educação profissional e ensino superior, e a dimensão de desenvolvimento, ao identificar e estimular arranjos produtivos locais. (IFPB, 2015a, p. 17).

Nesse sentido, verificou que havia menções a políticas públicas que se direcionam no sentido de concretizar a implantação do sistema nacional de avaliação da educação profissional e tecnológica no Ministério da Educação e Cultura (MEC), e que dentre outros pontos, seriam implantadas paulatinamente a avaliação de cursos técnicos e estabelecer seus padrões de qualidade no tocante aos conhecimentos difundidos (FERES, 2015).

No entanto, não é suficiente que os aspectos a serem avaliados apenas satisfaçam exigências difusas, que em pouco colaborariam para uma efetiva mudança no perfil e nas concepções dos discentes, afinal, a sociedade se modifica e, conseqüentemente, o ensino deve acompanhá-la, haja vista que a competência se relaciona muito mais com um estado que com uma condição permanente, de modo que o trabalho e a tecnologia evoluem e, por isso, há a necessidade de, constantemente, evoluir em processos didáticos, pedagógicos, em infraestrutura capaz de comportar novas tecnologias e em profissionais docentes que, continuamente, evoluam suas concepções e práticas. Para a lógica das competências, é primordial o desenvolvimento de capacidades como autonomia, criatividade, responsabilidade e outras características que não são mensuráveis, tais como mencionam Fidalgo, Oliveira e Fidalgo (2010, p. 65):

As reais possibilidades que as pessoas têm de desenvolver e formalizar suas competências profissionais frequentemente aparecem condicionadas às exigências de cada contexto específico de trabalho. Ou seja, essa potencialidade se desenvolve de forma parametral e nos limiares definidos pela gestão do trabalho. [...] Desta forma, as competências passam a ser consideradas como mais um novo instrumento de seleção que define quem tem a capacidade de se manter empregado.

O IFPB vem desvendando o caminho da autoavaliação. Uma de suas metas é a ampliação da oferta de vagas em todas as modalidades e níveis no IFPB. Com base na Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, pode-se usar como estratégias de ação para este fim a

criação de instrumentos de autoavaliação para cursos técnicos integrados e diagnóstico da viabilidade de implantação de cursos novos, tendo como referência inicial os arranjos produtivos da região, viabilidade de absorção pelo mundo do trabalho, aceitação da oferta do curso, acessibilidade, entre outros requisitos a serem definidos de acordo com a localidade do *campus* (BRASIL, 2015a, p. 77).

Conforme mencionado acima, o ensino integrado visa desencadear competências para além do profissional, no entanto, o capital parece querer separar o trabalhador do viés da autonomia, de modo que as entidades de ensino têm o dever de colaborar para uma plena formação de seus educandos. Durante a formação discente, o discurso de que a aprendizagem deve ser contínua, cria uma preocupação por parte do aluno e sua autorresponsabilização por sua empregabilidade. É preciso esclarecer que a formação do discente, em sendo capaz de suprir as demandas para formar um ser autônomo, exige, além da técnica, uma preparação para as adversidades que advêm da conjuntura social e do regime do capital, que não deseja apenas qualificação profissional, mas também exige submissão, o que gera um grande vulto de profissionais capacitados e sem colocação no mercado de trabalho. Neste sentido, Fidalgo, Oliveira e Fidalgo (2010, p. 57) percebem que:

[...] O desemprego, por exemplo, passa a ser um dos extremos da culpabilização pessoal, pois confronta o trabalhador com uma (auto) denominação de incompetência que nem sempre é de sua responsabilidade. É claro que viver significa aprender, e isto é importante também no trabalho, porém, a crítica que se apresenta é a de que a exacerbação desta ideia é extremamente nociva para a classe trabalhadora, e isto se afirma porque a sua reiteração repercute em favor do viés capitalista que a patrocina.

O mercado de trabalho vem exigindo profissionais qualificados e flexíveis, que se adaptem às rápidas mudanças tecnológicas; neste rumo segue o Instituto quando menciona que

O aluno formado pela instituição deve ter presente em suas concepções a promoção do bem à sociedade, deve visar à transformação dos conhecimentos adquiridos em bens e serviços, atentando para as tendências do setor produtivo e do desenvolvimento tecnológico no qual está inserido; deve disseminar a aplicação da ciência e tecnologia, interagindo com elas, de forma a questioná-la, entendendo o seu funcionamento, a não apenas reproduzi-la. (IFPB, 2015a, p. 151)

Neste sentido, se o IFPB mostra ter como fundamento formar técnicos profissionais contemplados com uma formação humanista deve, portanto, também fomentar a conscientização de seus discentes sobre as questões relevantes à sustentação e

aperfeiçoamento dos cursos dos quais participam, proporcionando a sua atuação nas questões relativas à promoção de melhorias nas instalações físicas, aspectos pedagógicos e, sobretudo, este trabalho com os discentes deve visar torná-los, o mais precocemente possível, ativos em atuar e modificar fatos que influenciam seus cotidianos, a sociedade e o mundo do trabalho.

Conforme depreendemos do exposto, ocorre a problemática da não existência de um sistema de autoavaliação para os cursos técnicos integrados do Instituto Federal da Paraíba, o qual possa aferir o ensino integrado sob uma ampla gama de aspectos, de forma a validar a conexão entre ensino geral, profissionalizante e a formação de agentes aptos a atuar com autonomia.

Ocorre, portanto, o distanciamento da comunidade acadêmica, discentes, docentes, técnicos e assistentes em administração da participação nas decisões para aprimoramento dos cursos técnicos integrados, destoando, especificamente quanto aos discentes, do proposto para a sua formação, visto que, alijados do processo de autoavaliação, afastam-se da oportunidade de iniciar o exercício de sua ação cidadã através da contribuição para o fortalecimento de meios destinados a engrandecer os cursos técnicos integrados.

Com a efetivação da autoavaliação dentro do IFPB, pode-se assegurar meios para garantir que as políticas de elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos técnicos atendam às demandas de qualificação do discente, revisar as políticas de atendimento aos discentes, rever as necessidades da coordenação, reavaliar os modos de avaliação e aprendizagem, por fim, tudo para trazer contribuições para o curso e para a formação do discente.

2.2 A concepção do ensino integrado: os reveses das políticas para a educação profissional

Historicamente, houve duas transformações no mundo do trabalho, a primeira após a crise de 1929, que terminou no final do século XX, na qual a economia desviou o foco do setor primário para o setor secundário, com uma maior industrialização, passa o regime do capital a exigir um profissional com qualificação técnica, como explica Pochmann (2014, p. 33) “[...] a emergência do trabalho na manufatura passou a exigir valores como disciplina e responsabilidade fabril, bem como operações básicas e linguagem comum, não mais transmitidas pelas famílias que viviam em comunidades na sociedade agrária” [...].

A segunda transformação vem ocorrendo desde o início do século XXI, de modo que a ênfase da economia passa do setor secundário para o setor terciário, com o regime de acumulação flexível do capital baseado no modelo Toyotista, em implantação no Brasil, e a exigência de um profissional multitarefa, não mais de nível médio, mas tecnológico, de nível superior (POCHMANN, 2014).

O fato é que se torna inviável o estabelecimento do Toyotismo no Brasil sem que haja uma qualificação da mão de obra que, a partir de então, deve ser polivalente. A falta de uma formação adequada às novas exigências pode acarretar uma resistência a este regime de multitarefas, além de não promover a redução dos custos, tal qual é buscada neste modelo, surge, então, a pressão da sociedade do capital por políticas que possam qualificar o trabalhador, e é neste contexto que se desenvolvem os embates na educação profissional no Brasil (MARTINS, 2007).

Historicamente, o Brasil não universalizou a educação unitária e tecnológica, com fins de promover a conscientização sobre os direitos sociais, para a transformação da sociedade elitista; a maioria dos trabalhadores não recebe a escolaridade e a formação profissional que os torne capazes de enfrentar o regime do capital e as tentativas de superar esta realidade sofreram duros golpes através de projetos que apenas visavam à extorsão e à submissão dos trabalhadores. Para Candido (1984 *apud* FRIGOTTO, 2010), o caminho percorrido desde a educação técnica-profissional, feita para servir ao mercado com a pedagogia do sistema S sendo a política dos governos militares, passando pela Constituição de 1988, que deu importância menor à educação, até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (de 1997) confirmam que, no Brasil, a educação nunca foi vista com a devida importância e, sendo assim:

[...] as políticas educacionais, sob o ideário neoliberal da década de 1990, com um avanço quantitativo no ensino fundamental e com uma mudança discursiva aparentemente progressista no ensino médio e na “educação profissional e tecnológica”, aprofundam a segmentação, o dualismo e perpetuam uma relação débil entre ambas. (FRIGOTTO, 2007, p. 32)

No que se refere à educação profissional, Lobo Neto (2006, p. 160) enfatiza que o Estado, durante os anos 90, desvinculou a educação profissional de uma concepção de onilateralidade, de modo que o Decreto nº. 2.208/97 impossibilitou, inclusive, a integração da formação básica e profissional no mesmo currículo e reduziu a educação tecnológica a uma educação mecanicista, sem relação com uma formação em toda a sua completude. Este Decreto trouxe em seu artigo 5º que a educação Profissional de nível técnico passava a ter

organização curricular própria, independente do Ensino Médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este.

O Decreto nº 2.208/97 também entrava em confronto com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que, em seu artigo 36, §2º, vigente à época, apregoava que o “[...] ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (BRASIL, 1996).

Ainda na década de 90, desenvolveu-se um capitalismo submisso ao capital, o qual demandava o trabalho de baixo valor agregado, logo, não havia necessidade de melhorar e expandir a oferta da educação de nível médio. Para Frigotto (2010 p. 35), “[...] dessa opção, decorre a reiteração do dualismo entre educação geral e específica, humanista e técnica e, portanto, a frágil relação entre educação básica e formação técnico-profissional”.

Em contrapartida, autores como Frigotto (2010) menciona a necessidade de um projeto de desenvolvimento sustentável que se afaste do consenso neoliberal, efetuado por meio de reformas estruturais, que englobem a reforma tributária, agrária, garantia de direitos sociais, controle das políticas sociais de assistência e salienta que este projeto demanda investimento em ciência e tecnologia, com profissionais e infraestrutura adequados, no intento de democratizar da educação básica, resgatando a concepção de educação unitária e politécnica, que seja articulada com o mundo do trabalho e o processo produtivo.

Neste trajeto, houve obstáculos a serem vencidos, tais como o Decreto nº 2.208/97 com sua perspectiva de separação entre ensino médio e educação profissional e de fazer meros arranjos do ensino médio e o adestramento rápido promovido pela reforma nº 5.692/71, bem como sensibilizar os Estados, com os quais está a responsabilidade pelo ensino médio, para esta visão de educação. Para auxiliar estas mudanças, concebe-se que o sucesso de uma escola se deva a sua constituição com profissionais capacitados, biblioteca, espaço físico e comprometida com a cultura, com a ciência e com o trabalho para formar pessoas autônomas, sendo inadmissível que verbas públicas sejam destinada a formar profissionais para multinacionais ou submissos a projetos do mercantilismo promovido por este sistema; assim sendo, os fundos públicos devem ser dirigidos para projetos e políticas geridos pelo Estado (FRIGOTTO, 2010).

Considerando-se a estrutura da sociedade brasileira, na qual os jovens precisam optar muito cedo por uma profissão, a fim de auxiliar com as despesas familiares, que vem a dificultar a intenção de uma formação unitária, tendo-se como solução temporária um ensino médio que garanta uma educação básica fundada na ciência, tecnologia, cultura e trabalho e com objetivos adicionais de formação profissional exigida pela realidade econômica; devido a

esta conjuntura, o decreto nº 5.154/04 (BRASIL, 2004), veio manter cursos técnicos concomitante e subsequente e trouxe a possibilidade de integração entre ensino médio e educação profissional técnica de nível médio, em uma base de princípios politécnicos, em um período no qual o ensino médio sofria as consequências da falta de financiamento e da falta de sentido relacionada à sua concepção (BRASIL, 2007).

Seguindo esta conexão, a Secretaria de Educação Tecnológica (BRASIL, 2007, p. 29) expõe que

[...] ao se pensar no ensino médio integrado como política pública educacional é necessário pensá-lo também na perspectiva de sua contribuição para a consolidação das políticas de ciência e tecnologia, de geração de emprego e renda [...] a falta de articulação vem contribuindo, por um lado, para a superposição de ações e, por outro, para a falta da presença do estado brasileiro em muitas regiões do país.

Diante do exposto, para que haja políticas públicas efetivas de integração entre educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, é preciso que haja cooperação entre as esferas públicas: MEC e suas secretarias, a Rede Federal de Educação e Estados, a fim de encontrar soluções para as questões de financiamento, formação inicial e continuada, professores, técnicos-administrativos e infraestrutura, e após formada esta rede cooperativa, e vistos os objetivos mais amplos da educação, será preciso manter a qualidade almejada; para tanto, serão necessárias aferições, por isso, almeja-se a inserção nos Institutos Federais da cultura da autoavaliação dos cursos técnicos integrados, no intento de consubstanciar esta demanda.

2.3 Institutos federais e o ensino integrado

Com a criação dos Institutos Federais de Educação, a Lei 11.892, de 20 de dezembro de 2008, o inciso I do Art. 7º preconiza que, dentre os objetivos dos Institutos, está o de “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos”, e o inciso V do mesmo artigo propõe que se vise “estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional” (BRASIL, 2008).

Intencionando cumprir a missão de ofertar cursos técnicos, de graduação e pós-graduação para atender às peculiaridades da região, o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPB foi elaborado com base no que estabelece a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (IFPB, 2015a).

Em consonância com este avanço, a Lei de diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/96, ainda no ano de 2008, sofreu algumas modificações, incluídas pela Lei nº. 11.741/08, dentre as quais temos: a educação profissional técnica de nível médio ganhou uma seção própria, passou a ter as formas articuladas com o ensino médio e subsequente, esta última para quem já concluiu o ensino médio. A forma articulada passou a ser desenvolvida de modo integrado para formar o aluno em uma habilitação profissional técnica de nível médio, sendo o ensino propedêutico e profissional efetivados na mesma instituição de ensino, sob uma só matrícula. A forma concomitante, com matrículas distintas, uma para o ensino médio, outra para o curso técnico, a ser efetivada na mesma instituição de ensino ou em instituições diferentes (BRASIL, 2008).

Clarificando, passou-se a ter a educação profissional de nível técnico no IFPB sendo ofertada nas modalidades integrada e subsequente ao nível médio, nas áreas profissionais da Construção Civil, da Indústria, da Informática, do Meio Ambiente, do Turismo e Hospitalidade e da Saúde, considerando a carga horária mínima e as competências exigidas para cada área, de acordo com o Decreto nº 5.154/2004 e as resoluções CNE/CEB nº 4/99 e nº 1/2005 do Conselho Nacional de Educação - CNE (IFPB, 2015a).

Refutando os custosos avanços obtidos na nova LDB, a educação Brasileira ficou estruturada em dois níveis: educação básica e educação superior. Ocorre que a educação profissional não foi incluída em nenhum destes níveis, fato que fortalece a dualidade entre ensino propedêutico e profissional (MOURA; GARCIA; RAMOS, 2007).

Deste modo, a educação profissional parece não pertencer à educação regular brasileira, aparecendo como algo que vem em paralelo ou como um apêndice. A ambiguidade ressurgiu na LDB quando, no Art.40 (BRASIL, 1996), ocorre a rearticulação entre a educação profissional com o ensino regular, determinando que esta será desenvolvida em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. Logo, percebe-se que os textos deixam em aberto a feitura de qualquer forma de articulação ou desarticulação entre a educação profissional e o ensino médio, deixando, nas entrelinhas, o desejo do capital de consolidar a separação entre o ensino médio e a educação profissional (MOURA; GARCIA; RAMOS, 2007).

Deve-se considerar que a educação envolve pessoas que foram evocadas e fortalecidas quando as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM, estabelecidas

pelo Parecer CNE/CEB N°02/2012, em seu Art. 2° (BRASIL, 2012) estabeleceu como objetivo seguinte:

[...] guiar as políticas públicas educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na elaboração, planejamento, implementação e avaliação das propostas curriculares das unidades escolares públicas e particulares que oferecem o Ensino Médio (TAVARES, 2016).

Essas diretrizes trouxeram uma concepção de juventude em suas várias dimensões biológicas e etárias e articuladas com cultura e os demais aspectos sociais. Tavares *et al.* (2016, p. 174) esclarece que, de acordo com essas diretrizes:

[...] o ensino médio precisa estar voltado para o desenvolvimento da pessoa humana, incluindo a ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e o pensamento crítico, que se possa compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática que precisa estar pautada na preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo [...].

Neste sentido, para um desenvolvimento amplo, os adolescentes devem, desde cedo, participar de iniciativas públicas, projetos e trabalhos de mobilização social, de modo a incentivar o protagonismo juvenil e a autodeterminação para atuar dentro do mundo do trabalho, formando-se autônomos através da prática, aprendendo a gerir e atuar sobre problemas reais (TAVARES *et al.*, 2016).

Também o Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto (IFPB, 2015a, p. 67) refere-se à formação a ser destinada aos educandos, enfatizando que “formar nesta sociedade sem fronteiras, assolada pela competitividade e individualismo requer o reconhecimento de valores e princípios que contribuem para práticas integradoras emancipatórias e inclusivas, formando pessoas com visões abertas e rigorosamente críticas” [...], ressalta que o IFPB tem, como um dos seus princípios, a humanização e a formação de cidadãos capazes de atuar e modificar a sociedade, além disso:

O Instituto Federal da Paraíba em sua proposta pedagógica procura desmistificar o difuso conceito de educação tecnológica associada a dicotomia entre a formação geral e a profissionalizante, desenvolvida numa visão restrita e pragmática do trabalho humano, dimensionado como ocupação, para que ultrapasse a preparação para o trabalho ou apenas para o desenvolvimento tecnológico (IFPB, 2015a, p. 67).

Outrossim, conforme Tavares (2016), o Parecer do Conselho Nacional de Educação - CNE/CEB Nº. 5/2011 apresenta o trabalho como ontológico, inerente ao ser humano, tornando-o ponto de partida para a produção de conhecimentos.

Neste mesmo sentido, seguem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM, com o trabalho como princípio educativo e base para a organização curricular em seus objetivos conteúdos e métodos, abrangendo uma prática pedagógica significativa que, segundo Moura (2012 *apud* TAVARES *et al.*, 2016, p. 179):

[...] demanda análises sobre o mundo do trabalho (sem reduzi-lo apenas ao espaço onde ocorre o trabalho assalariado), incluindo, a sua cultura, os conflitos nele existentes e suas vinculações aos projetos societários em disputa, suas relações implicadas sobre a natureza, os conhecimentos construídos a partir do trabalho e das relações sociais que se estabelecem na sua produção.

Uma importante ferramenta para atingir este modelo de prática pedagógica é o currículo, uma ferramenta agregada com realidades diversas, devendo ser trabalhada com intertextualidade de visões, de forma a ampliar a cognição para fornecer acesso a conhecimentos científicos e culturais, logo através do currículo pode nascer um profissional crítico, apto a atuar sobre as demandas da sociedade, com dignidade como um agente político (CIAVATTA; FRIGOTTO; RAMOS, 2005).

Em consonância com esta perspectiva temos Kuenzer (2005, p. 12) afirmando que o currículo está interligado à politécnica que, sob a ótica da organização do trabalho pedagógico

[...] implica tomar a escola como totalidade, em compreender a gestão como prática social de intervenção na realidade tendo em vista a sua transformação, e em uma nova qualidade na formação dos profissionais da educação, pedagogos e professores, a partir de uma sólida base comum que tome as relações entre sociedade e educação, as formas de organização e gestão do trabalho pedagógico, as políticas, os fundamentos e as práticas educativas, que os conduza ao “domínio intelectual da técnica”.

A estrutura curricular, é, portanto, um ponto que, devido a sua relevância deve ser objeto da autoavaliação do curso, à guisa de se conseguir dentro de uma perspectiva integradora, ultrapassar o mero conteudismo, com grande quantidade de informações e lançar os discentes a uma relação interdisciplinar com o conhecimento.

2.4 Evolução do processo de avaliação

No correr da História, intrínseco ao processo de avaliação, houve embates teóricos envolvendo as abordagens qualitativa e quantitativa e a superação destas. Tais embates geraram o desenvolvimento de diversas concepções de avaliação no campo educacional.

Silva e Gomes (2018) descrevem as concepções de avaliação no campo educacional como sendo três: mensuração; objetivos; juízo de valor e negociação; a mensuração visa aferir o aprendizado humano, mensura os conhecimentos aprendidos, organizando-o em escalas, buscando, no ensino dos conceitos básicos, a formação de uma escola mais competente.

Seguindo nesta via, a avaliação por objetivos ganha força na década de 20, com a influência da administração científica de Taylor, que visualizou as escolas como organizações empresariais, os testes de aprendizado passaram a ser baseados em resultados pré-estabelecidos, o que gerou a concepção de avaliação orientada pela relação entre os objetivos pretendidos e os objetivos realmente alcançados (SILVA; GOMES, 2018).

No entanto, a busca pela verificação da eficácia fez vir à tona a concepção de “juízo de valor”, na busca de abranger todos os aspectos do objetivo educacional. Neste âmbito, passaram a ser avaliados os trabalhos desenvolvidos pelos alunos durante o curso (RIBEIRO, 2002).

Ainda neste contexto, Thorndike concorreu para o grande salto da avaliação educacional que foi dado no início do século XX discorrendo sobre a possibilidade de medir mudanças nos seres humanos, período no qual foram criados instrumentos formais para a avaliação da capacidade humana, de modo que a avaliação passou a ser entendida como medida (VIANNA, 2015).

A avaliação, nas décadas de 50 e 60, do século XX, passa a ser mais ampla, e passou a ser difundida como uma forma de auxiliar a tomada de decisões para a regulação do ensino e da aprendizagem. Neste contexto, Fernandes (2009, p. 50) compreende que:

A coleta de informação deve ir além dos resultados que os alunos obtêm nos testes; a avaliação tem de envolver professores, pais, alunos e outros atores; os contextos de ensino e de aprendizagem devem ser tidos em conta no processo de avaliação; e a definição de critérios é essencial para que se possa apreciar o mérito e o valor de um dado objeto de avaliação (FERNANDES, 2009, p. 50).

Contudo, é preciso ter cautela, visto que o percurso histórico nos revela que a avaliação realizada sem uso dos métodos e meios adequados aos propósitos apresenta

resultados incipientes, aprofundando as críticas, o que, porém, acabou por gerar novas metodologias, tornando a avaliação educacional mais especializada a partir da década de 70 do século XX (VIANNA, 2015).

Conforme pode-se perceber, o processo de avaliação ganha amplitude com o decorrer da evolução das concepções. A necessidade de aperfeiçoar o processo avaliativo faz emergir a importância que todo o contexto envolvido no processo de aprendizado comporta. Toda a conjuntura é, agora, vista como parte da formação de um processo educacional exitoso. Por este ângulo, todos os atores, bem como os insumos, intervêm significativamente em um processo de amadurecimento através da aprendizagem.

Nesta perspectiva, em uma sociedade mutável a avaliação se constitui como instrumento de verificação de ideologias, de contextos humanos e sociais, sendo um instrumento de desenvolvimento humano e organizacional. Para Dias Sobrinho (2003, p. 93) “[...] a avaliação é fundamentalmente política porque pertence ao interesse social e produz efeitos públicos de grande importância para as sociedades” [...], logo, em sendo um ato político, o processo de avaliar implica a participação dos envolvidos e é uma forma de aprendizado para a vida no qual, através das precípuas avaliações realizadas dentro da escola, estará se desenvolvendo um aprendizado para além do mercado de trabalho, de modo que será este um aprender construtor de seres atuantes e críticos.

A avaliação é, nesta esfera, um processo que conduz a sociedade e serve como base para importantes decisões políticas, pois gera a compreensão das dimensões dos aspectos avaliados e suas influências sobre determinado espaço.

No rumo histórico do processo avaliativo, no século XIX, a Revolução Industrial promoveu profundas transformações na sociedade norte-americana, gerando a necessidade de se tomar decisões que afetassem programas sociais e políticas de educação, a fim de evitar desperdício financeiro e desgaste político. Worthen e Sander (1987 *apud* VIANNA, 2015), mencionam que a avaliação relacionada a aspectos educacionais se formaliza quando se inicia a prática de coleta de dados para a fundamentação de decisões de políticas públicas que afetavam a educação.

Convém ressaltar que as avaliações não são isentas de valores subjetivos, principalmente no tocante aos campos político e social. A avaliação não produz resultados absolutos e inquestionáveis por não ser apenas um instrumento técnico isento de valores, ela gera contradições haja vista tratar-se de um instrumento político que modela o sistema e pode garantir determinadas ideologias e efeitos políticos que ultrapassam os aspectos individuais, e

são alicerçados em metas sociais, econômicas e em demandas do Estado (DIAS SOBRINHO, 2003).

É necessário, portanto, perceber a importância da avaliação no processo de mudança de um contexto e para a melhoria dos aspectos educacionais, compartilhando seus resultados com a sociedade, com o objetivo de que esta conheça e participe das decisões, no intuito de que se construa uma educação emancipadora. São necessárias ações que incentivem a cultura da avaliação, como o projeto piloto de avaliação do rendimento escolar realizado em 10 capitais do Brasil, entre 1988 e 1991, que trouxe resultados que repercutiram além do esperado, criando interesse pelos processos avaliativos e dando subsídios para a implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), com o objetivo de superar os obstáculos da ampla formação escolar (GATTI, 2015).

O MEC (BRASIL, 1995, p. 3 apud MALUF, 2015, p. 63) relata que o SAEB trouxe a possibilidade de “ponderar a situação, estratégias e resultados da atuação educacional, procurando, também, delinear fatores que, já existentes no sistema, poderiam conduzir à melhoria da qualidade e do desempenho”. Com o intuito de fomentar os processos de avaliação, com a Constituição de 1988, o MEC teve seu papel reavaliado no sentido de se tornar um orientador com uma postura avaliadora para políticas da educação básica.

Perseguindo a busca por uma educação que pudesse ser avaliada com um padrão de qualidade dignificante, que pudesse ser efetivamente verificada e que se constituísse de maneira a melhor aferir o nível de aprendizado dos discentes, os governos têm investido de diversas formas os recursos para a formação. Um desses investimentos que visam melhorar o padrão de avaliação do sistema educacional é o Custo Aluno Qualidade (CAQ), que é uma forma de vincular um padrão de qualidade a um certo valor investido pelo Estado no desenvolvimento do estudante, em uma tentativa de aproximar os índices educacionais brasileiros aos de países desenvolvidos. Clarifica Almeida Júnior (2018, p. 6), sobre o CAQ:

[...] os valores que o Brasil precisa investir por aluno/ano, em cada etapa e modalidade da educação básica pública, para garantir, ao menos, um padrão mínimo de qualidade do ensino e tornou-se uma bandeira de luta social, pois é uma garantia de que o aluno terá condições mínimas que favoreçam seu aprendizado na escola, através de um modelo de financiamento, que proporcione igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, um direito assegurado.

Entretanto, gerar condições financeiras para os estudantes não é o bastante para fomentar um aprendizado efetivo, nem a qualidade do sistema educacional, pois toda a

estrutura educacional funciona em conjunto, portanto, um sistema de avaliação para o processo de ensino-aprendizagem que foque em todas as categorias passíveis de análise, direcionada aos cursos técnicos integrados ao ensino médio, constitui um forte conjunto para atuar no sentido de assegurar o desenvolvimento educacional que supere o atendimento básico em educação, na intenção de garantir a equalização de oportunidades e de formação educativa integral.

Uma avaliação positiva do ensino ofertado é fonte de garantia de recursos e de mais vagas para a educação, portanto, precisamos do empenho do sistema educacional em se manter efetivo, pois qualidade e financiamento estão vinculados em políticas públicas para a educação (ALMEIDA JUNIOR, 2018).

A educação profissional é tida como um bem público e deve ser feita para a sociedade com a perspectiva de modificar a base da educação profissional e tecnológica, que deve ser retirada do domínio mercado para consolidar o trabalho educativo como um instrumento de política social, para criar oportunidades e diminuir as desigualdades (PACHECO; MORIGI, 2012).

2.4.1 A Avaliação como mecanismo para medir a qualidade da educação no ensino básico

No Brasil desde meados dos anos 80 tem havido um esforço concentrado em alocar as crianças e adolescentes nas escolas, no entanto, apenas a frequência escolar não é suficiente para se lograr uma boa formação.

Para tentar garantir um padrão de qualidade legítimo ao ensino, são realizadas, no Brasil, as avaliações de proficiência, através do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Prova Brasil e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); estas avaliações estão intimamente relacionadas com o fluxo escolar, no entanto, não garantiram um padrão satisfatório para a qualidade do aprendizado (FERNANDES; GREMAUD, 2015)

Por isso, existem alguns instrumentos que focam na absorção de um aprendizado verossímil, como a Base Nacional Comum Curricular, que é um documento que tem o objetivo de nortear e definir o conteúdo que os alunos deverão aprender a cada etapa de ensino. A proposta para a etapa do ensino médio teve a Base Homologada em dezembro de 2018 visando:

[...] estabelecer as competências e habilidades essenciais que os estudantes de todo o país têm o direito de desenvolver ao longo da Educação Básica; promover educação com equidade e qualidade, garantindo a todos os

estudantes brasileiros os mesmos direitos de aprendizagem (BRASIL, 2019, p.10).

Temos, ainda, dentre os principais documentos básicos que norteiam os processos de reflexão, planejamento e prática pedagógica: os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN'S e a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, os quais reúnem os referenciais que direcionam o estado, município, escolas e professores para a consolidação da educação de qualidade (BRASIL, 2019).

Atualmente o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC), divulga o principal indicador para monitorar a qualidade da educação, índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que visa combinar medidas de proficiência de exames padronizados com informações sobre o rendimento escolar, este índice também é usado para fundamentar as metas para a educação nacional. O dilema é que as escolas devem balancear o sistema de ensino de forma a obterem bons índices em avaliações de proficiência, assim como devem manter um padrão de aprovação que proporcione, aos alunos, uma real aprendizagem, sem aumentar o índice de repetência (FERNANDES; GREMAUD, 2015).

No que tange a padrões de qualidade, existem as Resoluções homologadas do Conselho Nacional de Educação (CNE), a exemplo da Resolução nº. 04/2010 que contém orientações sobre a organização para efetivação do Projeto Político Pedagógico (PPP), contudo tais normas não tem relação direta com as iniciativas de avaliação e financiamento para elevar a qualidade da oferta educacional; neste mesmo sentido, acrescenta Almeida Júnior (2018, p. 13) que “[...] processos avaliativos nacionais, estaduais e municipais, em geral com foco exclusivo no desempenho de estudantes em provas de larga escala, produzem resultados que também são pouco capazes de orientar as decisões de investimento de recursos”.

O conceito de qualidade abrange o engajamento de sujeitos em um projeto pedagógico, técnico e político para construir uma escola de qualidade; o aprendizado não é fruto de um único aspecto da escola, pois cada estudante tem sua própria história e cada escola tem a própria forma de trabalhar, o resultado conseguido através da valorização da participação de todos é o que proporciona o melhor funcionamento e alcance de metas (CAMARGO *et al.*, 2006).

A educação profissional é tida como um bem público e deve ser feita para a sociedade com a perspectiva de modificar a base da educação profissional e tecnológica, que deve ser retirada do domínio mercado para consolidar o trabalho educativo como um instrumento de

política social, para criar oportunidades e diminuir as desigualdades (PACHECO; MORIGI, 2012).

2.5 Autoavaliação no IFPB

No intento de desvendar os pontos fracos, detectar dificuldades e promover o autoconhecimento, o IFPB promove e fomenta a avaliação institucional dos cursos tecnológicos, com uma abordagem participativa, considerando o ambiente externo, os riscos e as oportunidades para o Instituto e estruturas de oferta e demanda, com fins de alicerçar a tomada de decisões.

As diretrizes da Autoavaliação Institucional no IFPB visam à implantação de um processo contínuo de avaliação de cursos e à manutenção da cultura de avaliação, considerando a garantia da comunicação com a sociedade e responsabilidade social do Órgão (IFPB, 2015a, p. 195-196).

Nas práticas avaliativas, deve haver a articulação entre as avaliações institucionais e a avaliação de cursos, reduzindo a dicotomia, tendo em vista a importância social do saber gerado pela educação e sua posição quanto ao elemento de estratificação social (FREITAS, *et al*, 2009).

Tendo-se em vista que a avaliação de cursos integrados é um importante processo para alicerçar o planejamento institucional e a implantação de melhorias locais em cada curso, o Instituto Federal da Paraíba, cumprindo as exigências estabelecidas para as Instituições de Ensino Superior (IES), conduz procedimentos de avaliação internos, mas apenas para os cursos superiores. Este processo é efetivado por meio de uma Comissão Própria de Avaliação (CPA).

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPB (2018, p. 8) estes procedimentos de avaliação de cursos tecnológicos são realizados “[...] de forma sistemática e autônoma perante os conselhos e órgãos colegiados”, e isso deve passar a acontecer com os cursos integrados, pois percebe-se que resta apenas um pequeno incentivo para que isso ocorra.

Neste rumo, há a estruturação, composição e operacionalização da Comissão Própria de Avaliação, CPA, que se iniciou em 2015 para garantir a sistematização da autoavaliação na instituição. A comissão é composta por representantes de cada um dos *campi*, por segmentos

da comunidade acadêmica do IFPB – docentes, técnicos administrativos e discentes, assim como por representantes da sociedade civil organizada (IFPB, 2015a).

Apesar disso, o processo de autoavaliação descrito no PDI, ampara apenas cursos superiores. Para estes cursos, conforme o documento (IFPB, 2015b, p. 14) a autoavaliação está compartimentada em seis grandes etapas: “(i) Definição; (ii) Elaboração e Preparação; (iii) Testes; (iv) Sensibilização e Execução; (v) Análise; (vi) Discussão e Divulgação dos Resultados”. Estas etapas são definidas da forma a seguir:

A etapa de Definição, objetiva delimitar o que deve ser avaliado e por quais segmentos institucionais se deseja obter feedback avaliativo, o que resulta na definição dos instrumentos avaliativos. A etapa de definição já se encontra consolidada no âmbito do IFPB, prestando-se ao atendimento dos diversos níveis de oferta de ensino.

A Elaboração e Preparação têm, por fim, formatar os indicadores e estabelecer os meios de aplicação e de sua manipulação. Consoante mencionado, para a oferta de ensino médio, estes indicadores tomaram por base as categorias aplicadas ao ensino superior.

A etapa de Testes considera a [...] “verificação de requisitos como facilidade de compreensão e abrangência dos indicadores, bem como a facilidade de uso e tempo de resposta” [...] (BRASIL, 2015b, p. 14).

A sensibilização e a execução compreendem ações de divulgação para convocação dos segmentos institucionais, orientando-os sobre a sua participação e os prazos. Estas etapas devem ser construídas para aplicação no ensino médio, em razão das especificidades dos cursos e sujeitos envolvidos. A etapa seguinte, de Análise, considera a obtenção da frequência das respostas para cada indicador avaliado (BRASIL, 2015b).

A etapa final, de Discussão e Divulgação dos Resultados, de acordo com o PDI (BRASIL, 2015a, p. 14), [...] “compreende as ações de publicização e discussão dos resultados obtidos nas avaliações, junto à comunidade acadêmica” [...].

Para a etapa final, que trata de divulgação de resultados, o IFPB já domina técnicas e métodos de análise e tratamento dos dados e elaboração de relatórios, tendo em vista a experiência advinda da execução da avaliação dos cursos superiores, ainda assim carece de uma proposta de criação de subcomissão especializada para tratar fundamentalmente da autoavaliação dos cursos integrados.

Os coordenadores de cursos e gestores do IFPB devem ter pleno conhecimento das informações relativas à autoavaliação institucional para que possam internalizar e liderar as ações e os encaminhamentos de aprimoramento institucional, agir de forma rápida e sistêmica e assumir o compromisso de alcançar as tomadas de ações, por meio da análise de indicadores acadêmicos, administrativos, socioeconômicos e de gestão de pessoas.

O processo avaliativo utilizado pelo IFPB é conduzido pela Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 65/2014, e contemplando

[...] o nível de cumprimento das metas previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) vigente, até o fechamento do ciclo autoavaliativo considerado; o acompanhamento das ações resultantes das avaliações internas e externas [...] e a percepção sobre a atuação da instituição [...] (IFPB, 2018).

Da realidade exposta, pode-se inferir que há a institucionalização do processo de avaliação dentro do IFPB, porém o processo avaliativo é voltado para a implementação de melhorias gerais em cada *campus*, os quais contam com um processo de avaliação permanente, anual e interna do Instituto.

Desta forma, tem-se como problemática deste estudo a não existência de um modelo de autoavaliação para o ensino técnico integrado e a emergência da implementação deste instrumento, a fim de validar a qualidade destes cursos. Há necessidade de incentivar a implementação da autoavaliação, esclarecendo seus propósitos e ressignificando a cultura de avaliação dos cursos de nível médio.

A não avaliação dos cursos técnicos, além de desconstruir o processo de evolução do ensino profissional integrado, deixa os discentes, docentes, e de todos aqueles que pugnam por uma educação eficiente e eficaz, apartados da oportunidade de colaborar para a construção de um projeto pedagógico que detenha pautas debatidas e construídas para a formação de cursos que reflitam as realidades social, técnica, econômica, estrutural, didática e pedagógica contemporâneas.

2.5.1 Cursos técnicos integrados e o desafio da autoavaliação no IFPB

Nos cursos técnicos integrados, os alunos têm o processo avaliativo de seu aprendizado. Até chegar à avaliação do aprendizado, os discentes vivenciam relações sociais e desenvolvem valores, portanto, a avaliação do aluno não é apenas um processo voltado para a

classificação e seleção daqueles que terão acesso a novos conteúdos, não é o final do processo logo, ela deve ser situada no interior das demais categorias de processos avaliativos, cujas categorias de mensuração são determinadas pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC, pela Secretaria de Ensino Técnico (SETEC) e outros atores da educação profissional;

A avaliação da aprendizagem, diretamente ligada à avaliação dos cursos integrados está justaposta aos objetivos da instituição, logo, avaliar cursos é importante para a concretização de um bom trabalho pedagógico. E os professores devem reverter a lógica do desenvolvimento do estudante em prol de um projeto educativo emancipatório (FREITAS *et al*, 2009).

Os discentes e docentes devem participar e refletir sobre os destinos da educação e serem incluídos no processo de produção de conhecimento. A autoavaliação institucional não pode negar esta possibilidade a estes atores, visto que este fator é importante para a efetivação de um projeto político pedagógico com valor agregado, feito com a participação de todos os atores (FREITAS *et al*, 2009).

A avaliação tem sido uma forma de empoderamento das organizações para se tornarem competitivas; no ensino público, a avaliação positiva valoriza as instituições relativamente a certos aspectos como a obtenção de recursos, aumento do número de vagas e fortalecimento perante o Estado e a sociedade, que passa a requisitar os serviços da instituição em virtude da confiabilidade, e este é um feedback importante, pois empodera também os egressos dos cursos.

No âmbito das Instituições de Ensino da Rede Federal de Educação, a exemplo dos IF, a avaliação diz respeito à busca da excelência da oferta do ensino em qualquer nível (superior ou médio) ou modalidade de ensino (presencial ou a distância), além de atendimento e comprovação aos requisitos de qualidade emanados pelo sistema de educacional no Brasil.

Apesar da busca por melhorias para o Instituto, os cursos técnicos ainda carecem de um olhar mais cuidadoso e específico por parte do Órgão Diretor. Não há um direcionamento específico para um gerenciamento situacional interno que possa subsidiar as demandas peculiares dos cursos técnicos integrados, apesar de o Instituto ter sido criado, primordialmente, para ofertar tais cursos (IFPB, 2015b, p. 13).

Não obstante o supramencionado, os cursos superiores, em cenário geral, encaminham-se para a construção da avaliação emancipatória, através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), com o objetivo de se realizar avaliações que considerem aspectos singulares das Instituições de Ensino Superior (IES), conforme Art. 1º da Lei nº. 10.861/2004, visando à melhoria da qualidade, o controle da expansão de oferta, o

aumento da eficácia e efetividade, e o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das Instituições de Ensino Superior.

Para atingir tais objetivos, o SINAES parte de três pilares: autoavaliação e avaliação externa das Instituições de Ensino Superior, avaliação dos cursos de Graduação e avaliação do Desempenho dos Estudantes da Educação Superior. Cada um dos pilares do sistema e suas dimensões avaliativas se desdobram em indicadores que possibilitam a Avaliação de Desempenho (BORTOLUZZI; et al., 2013).

Para os cursos integrados ao ensino médio, pode-se utilizar as dimensões dos cursos profissionais de nível superior. Para estes são usadas as variáveis/indicadores para a avaliação dos cursos de graduação que, conforme Lei n.º 10.861/2004, tem por objetivo verificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, identificando: (i) o perfil do corpo docente; (ii) a qualidade das instalações físicas e (iii) a organização didático-pedagógica do curso de graduação (MIRALDO, 2012).

Na autoavaliação institucional dos cursos superiores efetuada pelo IFPB, são ouvidos, durante o processo, discentes dos cursos presenciais, discentes de cursos superiores na modalidade de Ensino a Distância (EAD), docentes de cursos superiores presenciais e EAD, técnicos administrativos, egressos e sociedade civil. Há ainda, para os cursos superiores do Instituto Federal da Paraíba outros mecanismos de avaliação externa tais como a Avaliação das Instituições de Ensino Superior – AVALIES, de responsabilidade do INEP e realizado no processo de credenciamento do Instituto como IES; Avaliação dos Cursos de Graduação – ACG, de responsabilidade do INEP, efetuado durante o processo de reconhecimento ou renovação de reconhecimento dos diversos cursos de graduação do IFPB; e, complementando, a Avaliação de Desempenho dos Estudantes – ENADE, realizada de acordo com o Art. 5º da Lei nº 10.861 (BRASIL, 2015a, p 197).

Apesar de existir estrutura para a efetivação da autoavaliação de cursos superiores, repara-se que ainda não há lugar para qualquer aspecto relacionado à uma autoavaliação institucional voltada para os cursos técnicos integrados, no entanto, é este tipo de autoavaliação que se pretende incentivar, uma avaliação que seja feita por aqueles que colaboram para a construção do ensino técnico, que seja de acordo com o que diz Cunha (2005, p. 208) uma “[...] reflexão dirigida para os grupos construídos em torno de objetivos, metas, programas, projetos [...]”, abrindo canais de comunicação para que todos estejam comprometidos e possam entender seus problemas.

Considerando esta pretensão, lembramos, observando o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Instituto Federal da Paraíba, que este está intimamente ligado à oferta

de cursos técnicos, tendo sido precipuamente criado, em sua mais remota essência, como Escola de Aprendizes Artífices, através do Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, do Presidente Nilo Peçanha, para direcionar cursos técnicos profissionalizantes às populações carentes, a fim de garantir-lhes a sobrevivência, provendo de mão obra o parque industrial brasileiro em fase de instalação e o advento da Lei 11.892/08, priorizou para os IF a oferta de cursos técnicos integrados (IFPB, 2015a, p. 12).

Não obstante aos dizeres dos documentos institucionais, os cursos integrados enviam mão de obra para o mundo do trabalho, daí a necessidade de uma formação de valor. Haja vista que os cursos técnicos integrados são direcionados, ainda, nos dias atuais, devido à constante situação infeliz da economia brasileira, a receber e se propor a formar uma população carente e vulnerável, garantir-lhes uma educação de qualidade é um passo a mais para criar mudanças sociais e econômicas, visto que o mercado tende a absorver técnicos qualificados.

Ademais, a autoavaliação pode se tornar um processo envolvente, agregador tanto de pessoal quanto de conteúdo intelectual, todos os atores da população acadêmica reunidos podem contribuir com a formação do Projeto Pedagógico do Curso - PPC, atuando, por exemplo, na atualização do currículo, que é um ponto focado pelo MEC suas avaliações. O documento “A Carta” destribe o foco do currículo integrado e subsidia a união de todos os atores para a concepção do PCC:

[...] Currículo centrado na concepção de formação humana integral, tendo como eixo estruturante a integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura [...] construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico; pesquisa como princípio pedagógico; articulação com o desenvolvimento socioeconômico e a educação ambiental (CARTA, 2011, p. 03).

Portanto, o IFPB assume um papel importante no desenvolvimento de uma sociedade mais justa, consciente, pautada na ética social e profissional, por isso é relevante perceber e avaliar a situação em que se encontram os cursos técnicos integrados, a fim de iniciar um processo de conscientização a partir dos jovens que ingressam nestes cursos, para que eles possam coadjuvar trazendo ideias e perspectivas de melhorias para seus cursos, os docentes podem também contribuir com sua experiência, e o processo deve considerar as expectativas da sociedade com relação a esta formação e as exigências profissionais e de formação social exigidos pelo mundo globalizado.

Considerando agora os egressos dos cursos técnicos integrados, estes são submetidos a uma avaliação externa do aprendizado, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), por meio do qual se considera que um bom desempenho neste exame depende da formação adquirida por meio de todas as particularidades formadoras do curso técnico. Destarte, um instrumento de autoavaliação que informe a gestão sobre performance dos cursos integrados, facilitará a elaboração de estratégias para melhorar o desempenho destes cursos, o é fundamental quando se pretende sair de um local cômodo e seguir no caminho do aperfeiçoamento contínuo aperfeiçoando o ensino não apenas para os aspectos mercadológicos (IFPB, 2015a).

A discussão e difusão das práticas avaliativas devem ir além de pretender aferir o conteúdo apreendido pelos discentes, deve ser uma prática social que objetive formar um estudante concebido através de uma prática pedagógica preocupada com a emancipação humana que possa desencadear mudanças e subsidiar processos de tomada de decisão. (BRASIL, 2015a, p 155).

Traz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ainda que de forma indireta, exigências quanto à avaliação dos cursos de nível médio e superior e o MEC, conforme exposto no seu site, vem visualizando uma avaliação interna por parte dos Institutos Federais para os cursos integrados de nível médio, cujos resultados devem ser usados para embasar processos decisórios, relacionados com a capacitação dos docentes, estrutura curricular, metodologias, tecnologias de informação e infraestrutura, e como uma forma de dar respostas à sociedade (BRASIL, 1996).

Para elaborar um projeto de avaliação, deve-se observar a metodologia para a elaboração de tais instrumentos, definir com cuidado os critérios de avaliação e compreender que tipo de profissional se quer formar, as avaliações são imprescindíveis para a evolução, seja no plano educacional, institucional ou humano (MIRALDO, 2012).

Segundo Kissil (1998), para que a organização possa sobreviver e se desenvolver, a cultura organizacional deve ser modificada. Sob este ângulo também funcionam os cursos técnicos integrados, pois, para que exista revitalização e inovação, deve-se primeiramente flexibilizar a cultura organizacional, de forma que esta esteja aberta a receber novas tendências organizacionais, como a autoavaliação de cursos integrados.

De acordo com Schein (2009), a cultura de uma organização pode ser adaptável e todos os seus parceiros devem estar capacitados e motivados para alcançar os objetivos organizacionais. O autor complementa:

[...] a cultura é o resultado de um complexo processo de aprendizagem de grupo [...] isto quer dizer que, se os membros manifestam dúvida quando a sua probabilidade de sobrevivência (necessidade de adaptação a novas circunstâncias) ou ao obstáculo que a cultura vigente possa representar ao sucesso, caberá às lideranças conduzir a um novo processo de formação cultural (SCHEIN, 2009, p. 11).

Lanzer (2017) corrobora a importância da participação de todos no processo de mudança

[...] É importante que as pessoas afetadas por uma possível mudança de cultura sejam participantes ativos no próprio diagnóstico [...] o plano de ação para a mudança planejada deve envolver o máximo de pessoas relevantes para o sucesso do processo” [...] incluindo as principais lideranças formais e informais, vem como uma amostra que inclua pessoas de diferentes níveis hierárquicos [...] (LANZER, 2017, p.191-192).

Com esse desígnio, sublinha-se a importância de sensibilizar os discentes para que agucem seus interesses, não focando apenas em receber conteúdo, mas em atuar para a formação deste conteúdo, funcionando como colaboradores e construtores de uma nova perspectiva para o crescimento do ensino integrado.

2.6 O curso técnico de contabilidade

No IFPB, o Curso Técnico Integrado de Contabilidade teve seu funcionamento autorizado através da Resolução nº 060, do Conselho Superior do Instituto Federal da Paraíba, em 19 de agosto de 2011, com oferta de 80 vagas anuais, em período integral, sendo ofertadas 40 (quarenta) vagas por período, para a unidade sede do IFPB, preenchidas através do Processo Seletivo dos Cursos Técnicos – PSCT, destinados a egressos do ensino fundamental. (IFPB, 2011).

O Curso se insere no eixo tecnológico Gestão e Negócios norteando-se pelas legislações específicas e sua instituição visou atender às demandas econômicas e anseios dos jovens da região, tencionando formar profissionais qualificados para atuar em instituições públicas ou privadas e para realizar, dentre outros, serviços do conjunto da organização contábil, levantamento dos respectivos balanços e demonstrações exigidos pela legislação e elaborar o planejamento tributário quando da abertura de empresas (IFPB, 2011).

Proporcionar, para o educando, o desenvolvimento da iniciativa e persistência são os objetivos fundamentais do curso, bem como desenvolver a exigência quanto à qualidade e à eficiência do trabalho realizado. Consoante o seu Projeto Pedagógico (PPC, 2011), deve ser ministrado, dentro do período de 04 anos, com formação geral e a formação técnica como plenamente integradas desde o início até o final do curso (Parecer CNE/CEB 39/2004); carga horária de 4.200 (quatro mil e duzentas) horas aula, sob a forma de componentes curriculares e 300 horas de prática profissional, estágio curricular e/ou Trabalho de Conclusão de Curso (TCC); o currículo deverá passar por revisão, pelo menos, a cada 02 anos, para ajustes às demandas sociais e de mercado, com o intuito de, segundo o documento IFPB (2011, p. 5):

[...] formar profissionais que possuam uma visão crítica que lhes permita participar ativamente das mudanças da realidade nacional vigente, desenvolvendo uma boa visão crítica, não só da empresa, mas também do contexto social, político e econômico em que ela se insere. Para tanto, as estratégias de ensino utilizam aulas expositivas, debates, seminários, estudos de caso – com simulações e casos reais, dinâmicas de grupo e palestras e visitas técnicas (BRASIL, 2011).

Apesar da perspectiva formativa integral, incessantemente apregoada para a educação técnica integrada, no decorrer do curso o discente não possui meios de avaliar o contexto de seu ambiente de aprendizado, tais como ocorre com os cursos superiores ofertados pelo Instituto, de forma que a perspectiva de formação omnilateral, aquela que visualiza a formação integral do aluno em seus pontos intelectuais, físicos, psicossociais e sobretudo para a vida, torna-se alijada do contexto dos cursos técnicos integrados, pois não há a prática da educação para a cidadania.

3 METODOLOGIA

O trabalho de pesquisa precisa ser organizado e coordenado. Nele, o pesquisador precisa, ao longo do estudo, corrigir-se, verificar seus próprios enganos, fazendo a correção das falhas e redirecionando as ações de forma que se tornem coerentes com o propósito da pesquisa, dando, deste modo, continuação ao trabalho, para que seja útil para a sociedade, servindo para o bem comum (RUDIO, 1983).

A pesquisa em tela, segundo Santos, (2002), se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, com base em diversas fontes textuais, livros, artigos científicos, periódicos e resenhas. Esta busca por informações gera o caráter exploratório do estudo que para Minayo (2004, p.28) trabalha com um [...] “universo de significações, motivos, aspirações, atitudes, crenças e valores[...]”. Neste rumo a pesquisa fornece, através da visão dos docentes investigados, informações que ampliam a familiaridade com o tema em estudo.

Necessariamente, por se tratar de pesquisa que envolve as especificidades relativas a um curso técnico integrado ao nível médio, é preciso abordar leis e documentos que não recebem tratamento de análise e síntese, como o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPB. Neste aspecto temos uma pesquisa documental que, conforme Santos (2002, p. 162), tem como vantagens: “[...] a confiança na fonte documental, baixo custo e contato do pesquisador com documento original”.

Para conhecer os aspectos relativos ao funcionamento do curso Técnico de Contabilidade, realizamos uma pesquisa aplicada. Santos (2002, p. 164) relata que a pesquisa aplicada ou prática, “[...] é própria dos estudos voltados para a acumulação de conhecimentos, para solucionar problemas já conhecidos e definidos, sendo logo transformados os seus resultados em bens e serviços”. Neste sentido, procurou-se conhecer e verificar a efetividade dos pontos que embasam a qualidade do ensino integrado, no intuito de propor procedimentos para aprimorar o processo educacional.

Conforme Andrade (2010, p. 110) através da pesquisa aplicada visa-se às “[...] aplicações práticas, com objetivo de atender às exigências da vida moderna.” Um aspecto importante a ser abordado como metodologia é o cunho quantitativo. De acordo com Perdigão, Herlinger e White (2011, p. 110) sobre a abordagem quantitativa tem-se que “[...] o pressuposto da quantificação significa traduzir em números as informações coletadas a partir de questionário, para classificá-las e analisá-las” [...]. Isto posto, os percentuais, que possuem

valor científico e de controle, por consequência de sua análise gera um universo de significados, apreendidos dos números obtidos

Como instrumentos de coleta de dados foram aplicados dois questionários a docentes e gestores. Os questionários contendo uma nota explicativa sobre a natureza da pesquisa, foram enviados para os *emails* dos participantes. O questionário, segundo Gil (1999, p.128), pode ser definido “[...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

Aplicou-se o questionário 01, denominado “Autoavaliação do Curso Técnico de Contabilidade”, com o intuito de investigar o nível de conhecimento da amostra de docentes e gestores acerca dos pontos passíveis de constituir a autoavaliação institucional do Curso. O questionário nº.01, formado por questões escalonadas, possui perguntas com 05 opções de resposta para cada: “discordo totalmente”, “discordo parcialmente”, “nem concordo nem discordo”, “concordo parcialmente”, e “concordo totalmente”. As questões tiveram por base o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação, ano 2017, de competência do INEP, que foi adaptado à realidade do ensino integrado. Sobre este aspecto, Fernandes (2018. p.176) aponta que o SINAES não se caracteriza como um modelo impositivo, trata-se de uma proposta que pode ser ajustável, devendo conter tanto elementos de emancipação quanto de regulação.

Analisou-se cada dimensão desse Instrumento, a partir das seguintes categorias:

1. Atividades de tutoria, exclusiva para cursos na modalidade a distância e para cursos presenciais que ofertam disciplinas (integral ou parcialmente) na modalidade a distância (conforme Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016).

2. Integração com as redes públicas de ensino, obrigatório apenas para licenciaturas;

3. Gestão do curso e os processos de avaliação interna e externa

Seguindo esta linha, inseriu-se categorias pertinentes aos cursos de ensino médio:

1. Atividades de monitoria;

2. Questões sobre o Conselho de Classe, conforme suas atribuições no PPC, elaboradas conciliando abordagens sobre o Colegiado e o Núcleo Docente Estruturante - NDE;

3. Sobre a experiência docente, primordialmente analisou-se as capacidades para colocar em prática o seu saber, fazer a análise de conteúdos e usar metodologia adequada.

Desse modo, o questionário se aproximou dos questionários de avaliação dos cursos de graduação, porém, usando as categorias necessárias à contextualização dos cursos técnicos, pois para cada dimensão, foram destinados indicadores que refletem a realidade e a vocação do curso técnico integrado.

O questionário 02, denominado “Percepção dos Docentes”, foi concebido com quatro questões fechadas que pedem uma resposta qualitativa, perguntas binárias, com duas opções de resposta, sendo “Sim” ou “Não”, visou captar as dificuldades dos participantes em relação ao questionário 01 e analisar os discentes quando suas aptidões.

Dos cerca de 40 professores curso, de disciplinas propedêuticas e técnicas, retiramos uma amostra de 14 professores, o que corresponde a 30% do universo de professores do curso; nesta amostra, estão inseridos 02 gestores: a Coordenadora do curso e o Chefe de Educação Profissional do IFPB, ambos com experiência no exercício da docência no curso em tela.

Para uma amostra em pesquisa qualitativa, de acordo com o que explica Perdigão, Herlinger e White (2011, p. 121): “[...] a seleção feita dos entrevistados não é aleatória, mas sim intencional, a partir de uma série de requisitos predeterminados no planejamento da pesquisa”.

As amostras permitem construir um estudo sem incorrer em distorções que podem ferir a legitimidade do trabalho de investigação. Enquanto amostra intencional procurou professores cuja vivência dentro do curso é mais profunda, que participam de atividades de coordenação, construção do Projeto Pedagógico do Curso - PPC ou atuam nos Conselhos de Classe. (SANTOS, 2012).

Outrossim, a amostra é estratégica, que para Santos (2002, p. 116) “[...] deve ser usada quando certas características da população precisam ser consideradas na amostra[...]”. Isso porque, dentre os professores do curso, selecionamos aqueles com os quais foi possível captar dados representativos sobre o contexto em estudo. Da amostra fazem parte, por exemplo, docentes atuantes no ensino superior do Instituto, que carregam esta experiência para dentro do curso técnico.

4 DISCUSSÕES E RESULTADOS

Nesse capítulo, serão analisados os dados da pesquisa realizada entre os colaboradores do Curso Técnico em Contabilidade, docentes e gestores selecionados como amostra, entendendo-se que, neste caso, os gestores também são docentes. Expõem-se os gráficos que apresentam percentuais obtidos através das respostas aos questionários, angariadas com a aplicação *online*, via ferramenta da plataforma *Google Formulário*.

O acesso à amostra requereu o consentimento dos participantes, os quais, devido às medidas de distanciamento social por causa da Covid_19, receberam por *email* o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, informando os aspectos desta pesquisa e intenção de recolher impressões do grupo escolhido.

Apesar da aplicação de questionários com respostas fechadas, este estudo não perde o viés de uma pesquisa qualitativa, cuja técnica possibilita o levantamento de hipóteses, percepções e insights. Logo, pode-se perceber que os questionários contêm perguntas formuladas de modo a averiguar as percepções dos participantes quanto ao funcionamento do curso, fazendo-os refletir sobre as dificuldades que sentiram para fazer esta avaliação

Em relação a obtenção de resultados, Creswell (2014, p. 49), define que

[...] A pesquisa qualitativa começa com pressupostos e o uso de estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudo dos problemas da pesquisa, abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano. Para estudar esse problema, os pesquisadores qualitativos usam uma abordagem qualitativa da investigação, a coleta de dados em um contexto natural sensível às pessoas e aos lugares em estudo e a análise dos dados que é tanto indutiva quanto dedutiva e estabelece padrões ou temas. O relatório final ou a apresentação inclui [...], a reflexão do pesquisador, uma descrição complexa e interpretação do problema e sua contribuição para a literatura ou um chamado à mudança”.

Através da aplicação deste questionário, pode-se averiguar o discernimento dos participantes sobre as categorias em análise e obter indícios para elaborar considerações sobre o tema.

4.1 Desvelando as categorias de análise para a avaliação do curso técnico em contabilidade: visão dos docentes do IFPB *campus* João Pessoa.

Atendendo ao rigor metodológico empreendido para essa pesquisa, essa seção vem apresentar os achados advindos do questionário nº. 01, denominado “Autoavaliação do Curso Técnico Integrado de Contabilidade”. Aplicado como instrumento de coleta de dados, aplicado à amostra de 14 professores, contém categorias de análise adequadas ao ensino médio; foram angariadas informações sobre os pontos principais relativos às peculiaridades do Curso. Conforme supramencionado, o questionário nº 01 foi estruturado com base no Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação, ano 2017, de competência do INEP, cujas dimensões de análise foram adaptadas à realidade do ensino integrado.

Este questionário se faz relevante por começar a empreender um processo de cultura de autoavaliação para cursos técnicos integrados, inicialmente com docentes/gestores, seguidamente aplicável a discentes, técnicos, assistentes em administração e demais membros da comunidade acadêmica do IFPB. Alguns dos consultados também atuam no ensino superior, e, para estes, não são desconhecidas algumas categorias em análise.

Visou-se, portanto, um panorama geral sobre como estes atores percebem os aspectos estruturantes do curso. O questionário possui três partes: a Dimensão da Organização Didático-Pedagógica, contendo 16 perquirições; a Dimensão Corpo Docente e Monitoria, contendo 11 indicadores e a Dimensão Infraestrutura, contendo 07 indicadores.

Compreende-se que, para assegurar a estrutura e arquétipo de um curso, bem como uma formação integral do educando, é incontestada a feitura de uma autoavaliação que provenha de diretrizes pensadas para o ensino médio integrado e acolha categorias que possam agregar valor à formação discente, bem como que tragam valor ao trabalho docente enfatizando melhorias, metodológicas, curriculares, ao trabalho didático-pedagógico e ao âmbito administrativo do curso

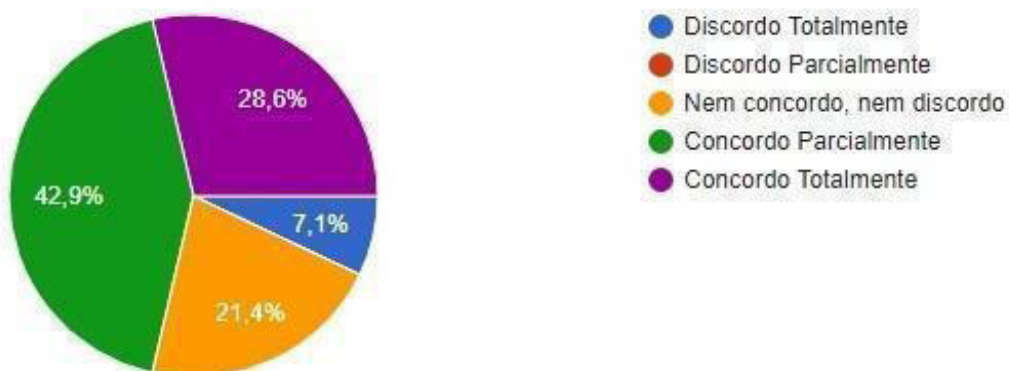
4.1.1 Questionário 01 – Autoavaliação do Curso Técnico Integrado de Contabilidade

4.1.1.1 Dimensão Didático-Pedagógica

Iniciou-se investigando em nossa amostra, questões referentes às políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa, se elas constam no PDI, bem como se estão implantadas no âmbito do curso e claramente voltadas para a promoção de oportunidades de

aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso, adotando-se práticas exitosas ou inovadoras para a sua revisão. A Figura 01 expressa as informações deste cenário.

Figura 01 – Políticas de ensino, pesquisa e extensão

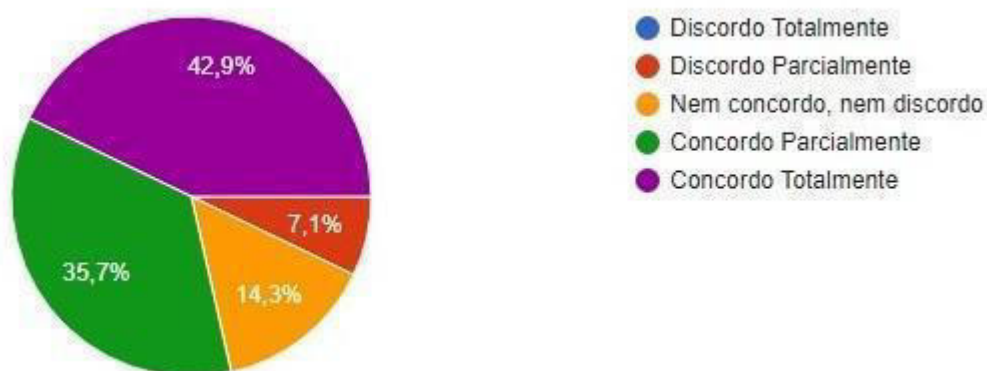


Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Verificando-se o Projeto Pedagógico do Curso, vê-se que ele se baseia, claramente, no PDI. Quanto ao ensino, pesquisa e extensão, o PPC é claro em mencionar que, para os cursos técnicos, deve haver indissociabilidade entre estas atividades, fatos que podem ter colaborado para o índice de 28,6% de concordância total e 42,9% de concordância parcial

Dando seguimento, quanto aos objetivos do curso, constantes no PPC, questionamos se estão implementados, considerando o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular, o contexto educacional, características locais e regionais e novas práticas emergentes no campo do conhecimento relacionado ao curso. Vejamos o que mostra a Figura 02.

Figura 02 – Objetivos do curso

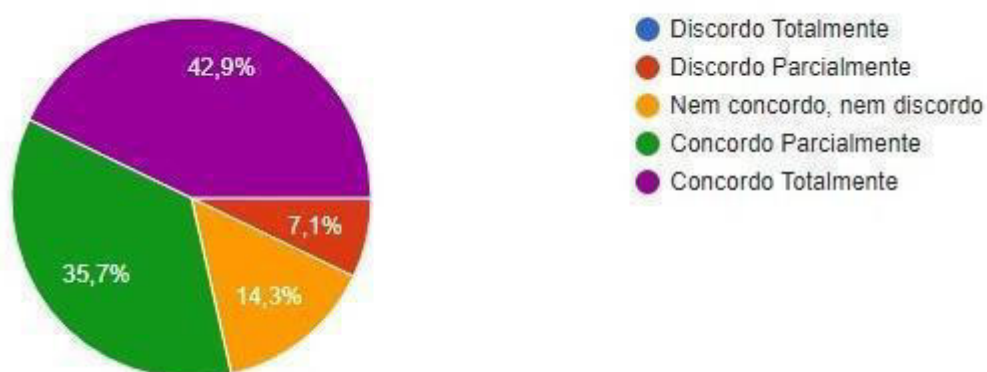


Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A esse respeito, se faz mister inferir que os professores participam da elaboração do PPC, que define o perfil do egresso e a estrutura curricular; são conhecedores da realidade local, das mudanças rápidas da sociedade e do mercado, estando cientes da necessidade constante de atualizar estrutura curricular e o perfil dos egressos. Depreende-se dos índices que os objetivos do curso estão alinhados com as demais demandas formativas, portanto há 42,9% de concordância total.

Gestores e docentes foram questionados sobre a concordância do perfil profissional do egresso, constante no PPC, com as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN, e, ainda, com vistas a uma reflexão sobre a atuação de si mesmos, foi questionado se o corpo docente possui experiência na docência da educação básica para promover ações que permitem identificar as dificuldades dos alunos, apresentar exemplos contextualizados com os conteúdos dos componentes curriculares, elaborar atividades específicas para a promoção da aprendizagem de alunos com dificuldades e avaliações diagnósticas, formativas e somativas, utilizando os resultados para redefinição de sua prática docente no período. A figura 03 apresenta índices percentuais acerca do que se pretende verificar.

Figura 03 - Perfil profissional do egresso e dos docentes

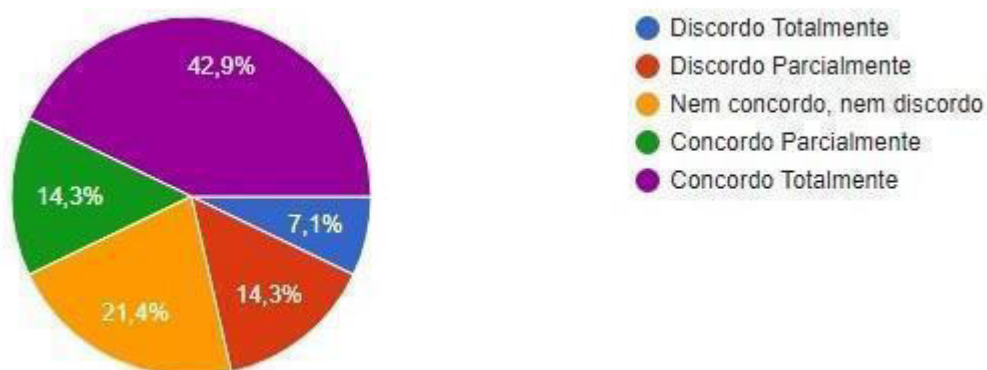


Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O perfil do egresso do curso integrado em Contabilidade está definido no PPC e em consonância com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e as Diretrizes Curriculares Nacionais, validada a informação por 42,9% dos questionados. No entanto, o PPC que consta no site do curso foi elaborado no ano de 2011 e de lá para cá, 2021, o mercado e o perfil dos acadêmicos se modificaram, o que traz à tona a importância da atualização do perfil do egresso para estes novos tempos ainda mais tecnológicos. Com isso, pode ser complexo para os professores alinharem exemplos contextualizados com componentes curriculares que podem estar defasadas.

Adentrando a estrutura curricular, questionou-se acerca dos descritos constantes no PPC e sua implementação, buscamos saber se esta considera a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica, a compatibilidade da carga horária total, assim como se evidencia a articulação da teoria com a prática, a oferta da disciplina de LIBRAS e mecanismos de familiarização com a modalidade a distância (quando for o caso), e se explicita a contextualização entre os componentes curriculares. Obteve-se o que nos mostra a Figura 04, que segue;

Figura 04 – Estrutura curricular



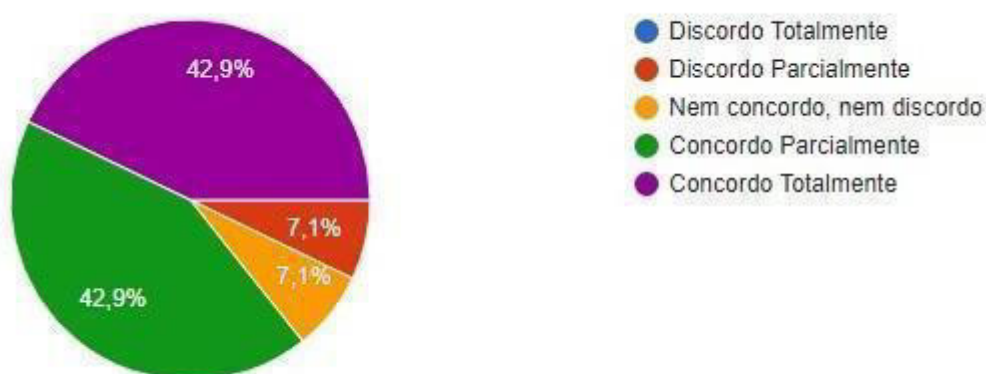
Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Na definição, o PPC é assertivo em dizer que se trata de uma prática docente a determinação da estrutura curricular a ser definida por disciplinas de modo a atender ao perfil de conclusão/egresso. Nesse aspecto, a partir da Figura 04, percebe-se que 42,9% concordam com a assertiva. Apesar de estar firmado no PDI que o Instituto deve gerar estruturas que favoreçam a interdisciplinaridade, ainda existem divergências quanto à articulação entre os componentes curriculares, embates entre disciplinas propedêuticas e técnicas, tendo em vista que uma deve ser complementar à outra.

O PPC (2011) consultado para esta pesquisa ainda não se refere à disciplina de Libras, ela é oferecida como opcional para cursos superiores e cursos de extensão e intérpretes de libras para os discentes que necessitam. O documento não menciona o ensino a distância para cursos técnicos, no entanto, pertencem a nossa amostra professores que atuam junto ao ensino superior e que lecionam à distância.

Visando a averiguar se um egresso está de fato atualizado profissionalmente, considerando-se os cenários modernos, perquiriu-se alguns aspectos afetos aos conteúdos curriculares constantes no PPC. Neste sentido, buscou-se certificar se: a) promovem o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, considerando a atualização da área, a adequação das cargas horárias; se são adequados a bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e se o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, permitem concluir que se tais aspectos diferenciam o curso. Conforme ilustrado na Figura 05, que nos mostra o que acham os docentes questionados.

Figura 05 – Conteúdos curriculares do PPC

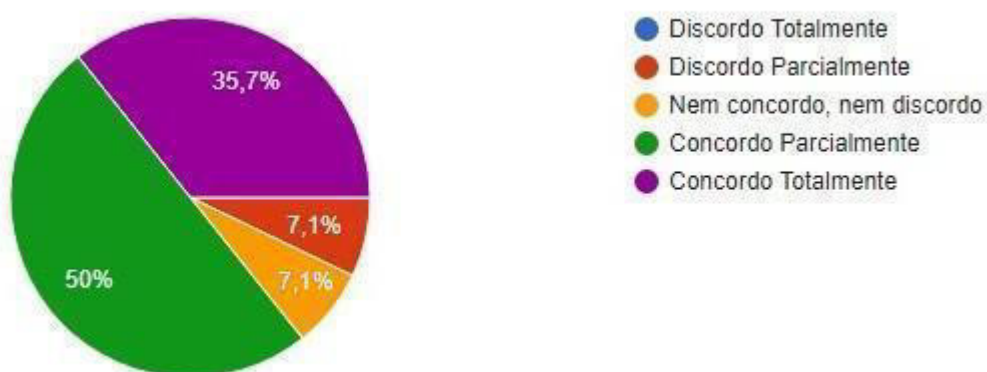


Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Esta assertiva menciona o fator “atualização da área”. Sendo assim, o “concordo totalmente” desponta com 42,9%. As demandas do curso devem se ajustar ao mundo do trabalho e à sociedade. A bibliografia e os componentes curriculares também devem ser atualizadas. O PPC deve passar por revisão a cada 02 anos, não obstante, temos que esta revisão não ocorre desde 2011. Pode ocorrer que a falta de atualização determinou o índice de 42,9% de “concordo parcialmente”, incluindo o fato de que, para a aquisição da bibliografia, feita pelo Departamento de Educação Profissional, não há a consulta do conteúdo determinado nos componentes curriculares.

A metodologia utilizada é uma seção do PPC que o MEC muito preza e que é parte integrante de discussões no âmbito dos conselhos de classe. No PPC, procuramos verificar se a metodologia constante (e de acordo com as DCN, quando houver), atende ao desenvolvimento de conteúdos e favorece a aprendizagem, à acessibilidade metodológica e à autonomia do discente, com práticas pedagógicas que estimulem a ação discente em uma relação teoria-prática. Vejamos o que dizem os docentes através da figura 06.

Figura 06 –Aspectos metodológicos

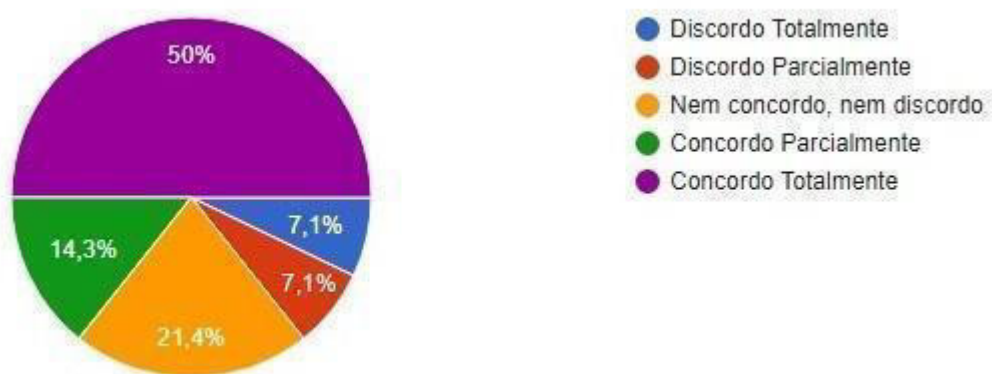


Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O desenvolvimento da autonomia do discente como um profissional cidadão é raiz de todo o trabalho desenvolvido em cursos técnicos integrados; esse objetivo está explícito no PDI e reiterado no PPC (2011, p. 17), e aqui validado por 85,7% de concordância total e parcial. Juntos, esses índices demonstram que a metodologia busca desenvolver, exitosamente, os conteúdos e a autonomia do discente, bem como devem ser priorizadas as metodologias participativas e que favoreçam o diálogo e a metodologia de avaliação da aprendizagem, de modo que fique superada a fragmentação e a compartimentalização de conteúdos, como ressaltado no PDI do Instituto.

As atividades desenvolvidas durante os estágios têm sido campo fértil para outros trabalhos de pesquisa desenvolvidos no âmbito do IFPB, quer em pesquisas institucionais, quer em trabalhos que estão sendo desenvolvidos no ProfEPT por outros pesquisadores. Nesse aspecto, sondou-se sobre se o estágio curricular supervisionado está institucionalizado e se ele é contemplado com uma carga horária adequada, com relação orientador/aluno compatível com as atividades de coordenação e supervisão e existência de convênios. A Figura 07 apresenta informações acerca desse importante componente curricular do PPC do curso em estudo.

Figura 07 – Estágio curricular

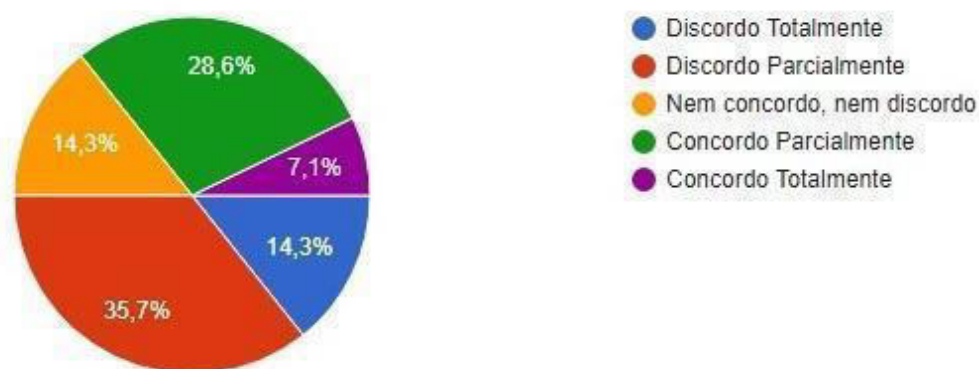


Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Este resultado aponta para o empenho do docente em dar uma adequada orientação aos alunos durante o estágio. Há 64,3% de respostas que indicam a concordância total ou parcial com a assertiva. Os índices de discordância e dos que “nem concordam, nem discordam” podem partir do fato de que ainda há dificuldades em inserir os concluintes em empresas, com necessidade de se trabalhar mais sobre este aspecto.

Como é tema relevante, interpelou-se, ainda, sobre o estágio curricular supervisionado, buscou-se sondar se promove a vivência da realidade escolar de forma integral, a participação em conselhos de classe/reuniões de professores, mantendo-se registro acadêmico, havendo acompanhamento pelo docente do Instituto (orientador) nas atividades no campo da prática, ao longo do ano letivo. Abaixo, os achados na Figura 08.

Figura 08 – Reflexos práticos da vivência acadêmica no estágio curricular



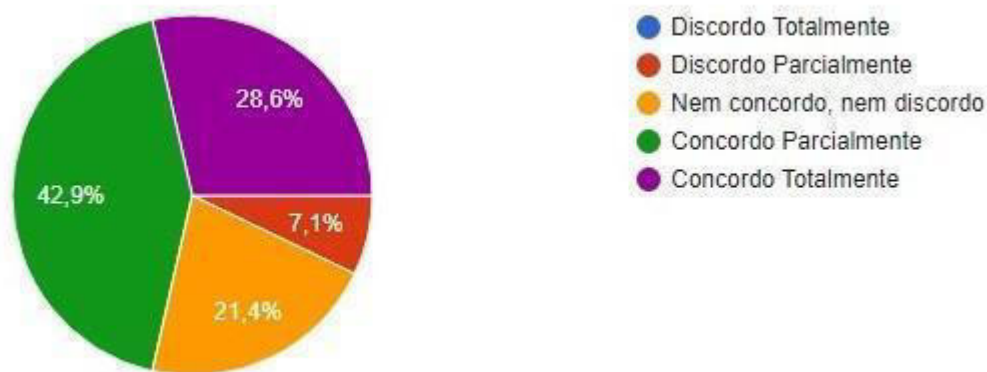
Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Com a asserção proposta há concordância, parcial e total, de 50%, tendo-se que o estágio é institucionalizado e que é acompanhado pelo orientador, só podendo ser diplomado aquele aluno cujo orientador manifestou parecer favorável à conclusão do estágio e das unidades curriculares; há, ainda, a Coordenação de Estágio, responsável por articular a interação escola-empresa. Entretanto, tivemos um índice de 50% de discordância (total ou parcial) com o mencionado na indagação; pode-se supor que nem sempre o estágio promove a vivência da realidade escolar, haja vista que em alguns casos os estudantes mencionam que realizam atividades diversas, não relacionadas ao curso, nas empresas em que estagiam.

Desse modo, Demandamos agrupar respostas acerca do estágio curricular supervisionado, buscando-se saber, na visão dos docentes, se eles promovem a relação teoria e prática e se contemplam a articulação entre o currículo do curso e as atividades planejadas

no campo da prática e a reflexão teórica acerca de situações vivenciadas pelos educandos. A Figura 09 aponta os dados obtidos.

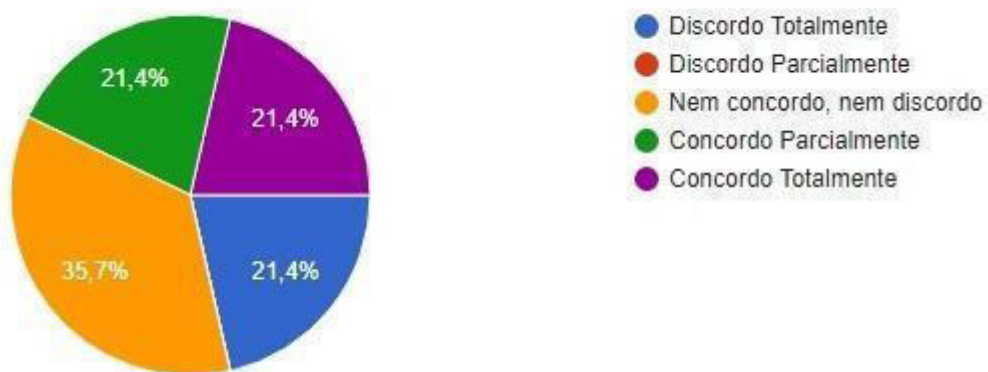
Figura 09 – A relação teoria X prática do estágio curricular



Fonte: Dados da pesquisa (2020)

O que aqui se expõe é a contextualização entre estágio e currículo. Discorre-se sobre o relacionamento complementar entre teoria e prática, cujos resultados apontam que 28,6% dos docentes participantes concordam totalmente com a assertiva, um percentual baixo tendo em vista a ênfase que o PDI dá a inter-relação entre teoria e prática e à contextualização. O fator principal é a interação prática e teoria, que, em não sendo satisfatório, ocasionou o índice de 42,9% que concordam parcialmente.

Partindo para o que diz respeito às atividades complementares (Figura 10), investigamos quanto a estas se encontrarem institucionalizadas e considerarem a carga horária, a diversidade de atividades e de formas de aproveitamento, a aderência à formação geral e específica do discente e a existência de mecanismos exitosos ou inovadores na sua regulação, gestão e aproveitamento, tivemos que;

Figura 10 – Atividades complementares

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

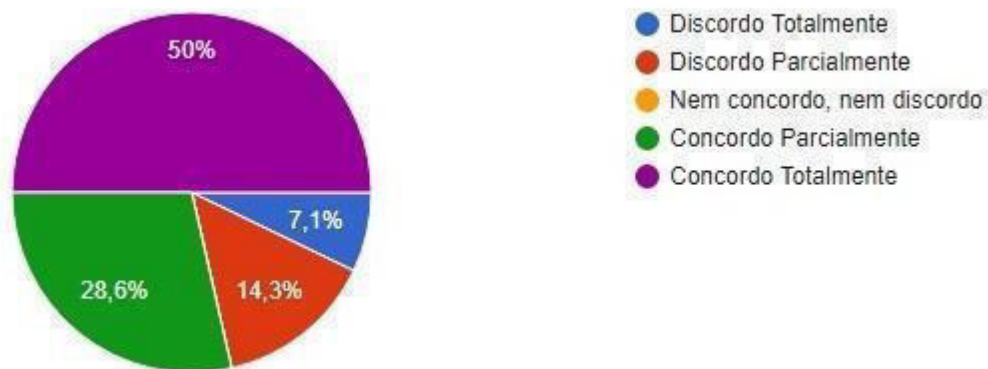
As atividades complementares estão institucionalizadas e devem proporcionar meios para a efetivação de conhecimentos atualizados objetivando a integração teoria-prática, através da interdisciplinaridade. São atividades para complementação e aplicação dos conhecimentos acadêmicos construídos.

Na visão dos respondentes, isto parece ser fator firme para 42,8% que concordaram parcial ou totalmente com as referências mencionadas.

No entanto, merece um tratamento de esclarecimento os 35,7% que nem concordam, nem discordam, e os 21,4% que discordaram totalmente do retratado sobre as atividades complementares, importando que a questão gera divergências, por isso, pode ser merecedora de ajustes ou de revisão.

Outro ponto relevante se refere ao Trabalho de Conclusão de Curso, se está institucionalizado e se considera a carga horária, formas de apresentação, orientação e coordenação, a divulgação de manuais atualizados de apoio à produção dos trabalhos, a Figura 11 representa os resultados:

Figura 11 – TCC.

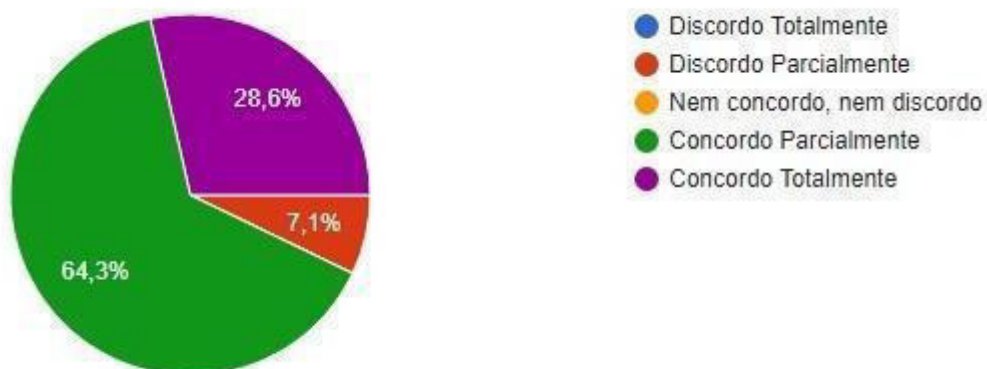


Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Conforme o PPC (BRASIL, 2011, p. 194), em “não havendo vaga de estágio, o discente pode fazer o Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, com um professor orientador e coorientação do professor da disciplina Metodologia do Trabalho Científico”. Obteve-se que 50% dos professores consideram absolutas as afirmações sobre o TCC e 28,6% também concordaram de forma parcial.

Quanto à questão do apoio ao discente, contemplam-se ações de acolhimento e permanência, acessibilidade metodológica e instrumental, monitoria, nivelamento, intermediação e acompanhamento de estágios não obrigatórios remunerados, apoio psicopedagógico, participação em centros acadêmicos ou intercâmbios nacionais. Os professores opinaram de acordo com o apresentado na figura 12 a seguir.

Figura 12 – Apoio ao discente



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

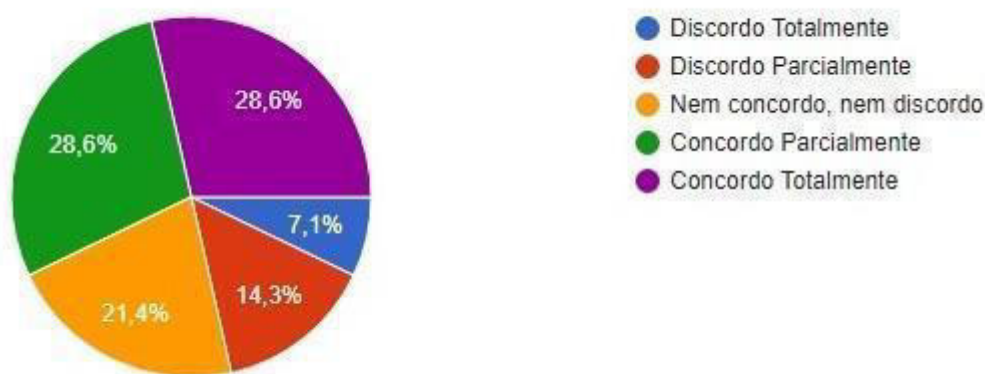
Tal resultado nos remete ao fato de que é função do professor criar condições para a integração dos alunos para aperfeiçoamento do saber. O Instituto disponibiliza apoio para exercício escolar domiciliar à gestante e ao aluno temporariamente doente, bem como o acolhimento aos ingressantes. As reuniões de Conselho de Classe são, ainda, uma forma de acompanhar os discentes e evitar a evasão.

As diretrizes do ensino no IFPB estão alinhadas às Diretrizes Curriculares Nacionais e, para enfrentar o problema da evasão, o IFPB possui programas de cunho pedagógico e psicossocial para assegurar o engajamento do estudante, bem como o êxito acadêmico. Deste modo, no entanto o maior percentual – 64,3% de concordância parcial, pode advir daqueles que se apercebem da existência dessa estrutura de apoio, mas não a veem como tão eficaz, possuindo algumas falhas de execução, devendo ser aperfeiçoada e ampliada.

Recentemente, ocorreu a adequação das instalações físicas dos *campi* para atender às condições de acessibilidade dos alunos e servidores; bem como há interpretes de libras e apoio aos que precisam de material em braile.

Passa-se agora, para o uso de tecnologias, que tem sido apontado pelo MEC como uma constante indicação de qualidade no desenvolvimento do ensino. Nesse aspecto, buscou-se saber dos docentes a respeito das tecnologias de informação e comunicação adotadas no processo de ensino-aprendizagem e a possibilidade de execução do projeto pedagógico do curso através delas, com a garantia à acessibilidade digital, permitindo a interatividade entre docentes, discentes e monitores. A Figura 13 mostra-nos os resultados.

Figura 13 – Tecnologias em prol da formação discente



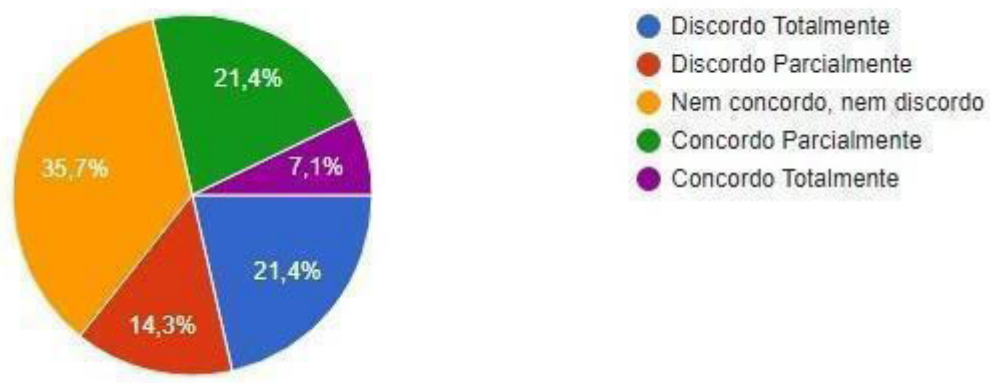
Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Observa-se que os que concordam totalmente com a assertiva, 28,6%, evidenciam que a boa execução do projeto pedagógico se engendra com o desenvolvimento de tecnologias e novas formas de comunicação para facilitar a interação entre atores. Em um panorama geral, 57,2% apoiam a assertiva.

Vale ressaltar que merecem ser ouvidas as necessidades dos 7,1% que discordam totalmente, os 14,3% que discordam parcialmente e os 21,4% que nem concordam, nem discordam; neste sentido, entende-se que, para estes participantes, não é inteira a acessibilidade digital, e isto pode ter se refletido quando do início da pandemia da Covid_19, em que foram necessárias aulas remotas, tendo sido relatadas várias dificuldades, por parte dos docentes: a dificuldade de acessar o sistema e de adaptá-lo às novas necessidades; por parte dos discentes, dificuldades devido ao desconhecimento do sistema e a falta de meios para acessá-lo.

Abordaremos, de seguida, a questão de utilização do AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem. Inquirimos se o AVA apresenta recursos e tecnologias apropriadas que permitem desenvolver a cooperação entre monitores, discentes e docentes, a reflexão sobre o conteúdo das disciplinas e a acessibilidade metodológica, instrumental e comunicacional e passa por avaliações periódicas para a melhoria contínua. A figura 14 nos apresenta como está esta questão na visão dos docentes do curso.

Figura 14 – AVA.



Fonte: Dados da pesquisa (2020)

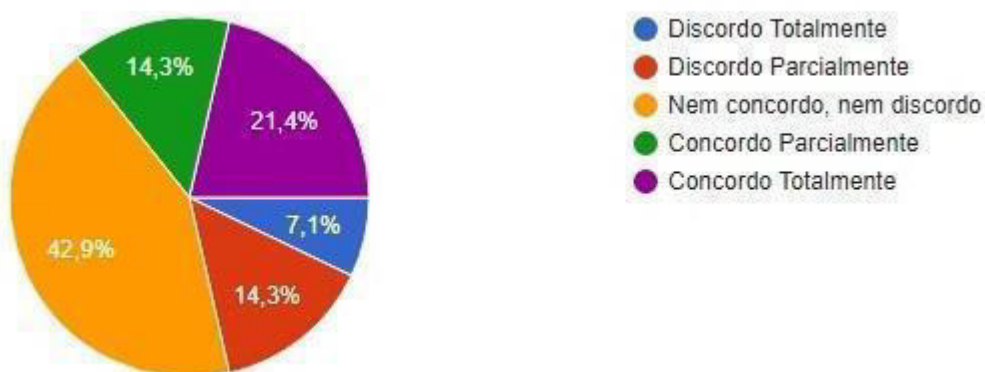
Em um cenário geral, antes mesmo do distanciamento social devido à Covid 19, vivenciada a partir do ano de 2020, no âmbito do IFPB, a utilização de aulas remotas com uso de tecnologias digitais, o Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA na versão moodle, já era utilizada pelos cursos superiores na modalidade a distância (como suporte à modalidade de ensino) e presencial (como suporte a atividades extraclasse), com utilização de novas metodologias através do ambiente, como também uso em atividades de laboratórios e outras metodologia acessíveis ao contato com o ensino médio integrado.

Impulsionados pelo cenário de pandemia mundial, algumas ferramentas, como o AVA, usadas por cursos superiores para ensino virtual foram cogitadas para uso em aulas on-line dos cursos integrados. De fato, o que chama atenção é que o IFPB domina essa ferramenta desde os meados do ano de 2018, sendo importante, neste espaço, salientar que o percentual de 35,7% dos participantes que “nem concordaram, nem discordaram” da asserção pode deixar subentendido que o sistema não foi suficientemente funcional para atender à nova demanda no ambiente virtual já presente na instituição; há ainda os 35,7% que “discordam total ou parcialmente” de que o AVA esteja pronto como possibilidade de inovação das metodologias e do uso em apoio ao ensino presencial.

Dando-se sequência a investigação, tem-se a questão do material didático, que também é assunto para atendimento às normatizações do MEC e em função da atenção aos requisitos do PPC é tema passível de avaliação. Buscou-se saber dos docentes se o material didático descrito no PPC e disponibilizado aos discentes têm sua elaboração e ou indicação bibliográfica foi avaliada por equipe multidisciplinar, para permitir o desenvolvimento da formação definida no projeto pedagógico, considerando sua abrangência, coerência teórica,

sua acessibilidade metodológica e instrumental e a adequação da bibliografia às exigências da formação, além de uma linguagem inclusiva e acessível.

Figura 15 – Material de didático



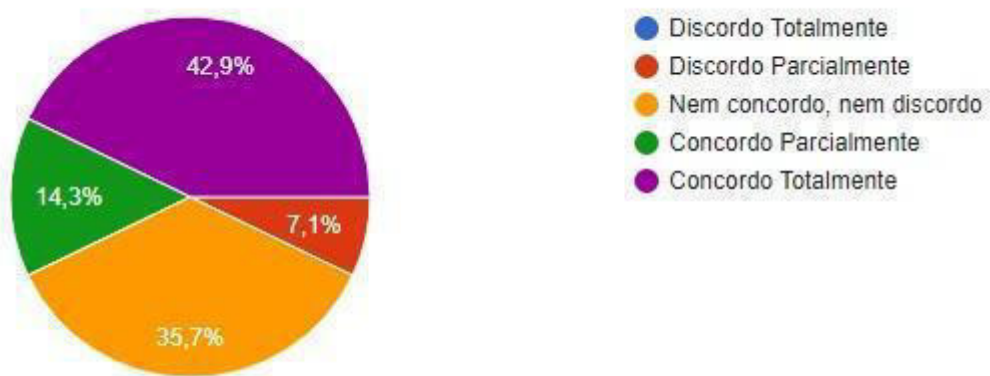
Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O material didático do ensino médio integrado é ofertado gratuitamente pelo Instituto Federal da Paraíba. Com a asserção acima exposta tem-se que 21,4% concordaram totalmente e 14,3% concordam parcialmente.

No PPC constam as Ementas, que são sucintas, e a metodologia para o ensino é exposta de forma genérica; a equipe multidisciplinar que atua na escolha do material didático que se destina ao ensino médio não possui professores, é formada por pedagogos, técnicos educacionais, psicólogos e assistentes sociais, portanto, pode haver discordância entre o material disponibilizado pelo IFPB e os objetivos bibliográficos e metodológicos almejados pelos professores para estabelecer a formação definida no projeto pedagógico, restando um alto percentual dos que nem concordaram, nem discordaram da afirmação (42,9%) e de discordantes (21,4%).

Outro ponto nevrálgico em se tratando de avaliação ocorre quando se trata de acompanhamento e avaliação de aprendizagem. Nesse sentido, explorou-se quanto aos procedimentos de acompanhamento e de avaliação no ensino-aprendizagem. Se atendem à concepção do curso definida no PPC, que permita o desenvolvimento e a autonomia do discente de forma contínua e efetiva, com mecanismos que garantam sua natureza formativa, sendo adotadas ações concretas para a melhoria da aprendizagem em função das avaliações realizadas. A figura 16 mostra índices do conhecimento docente acerca desse assunto.

Figura 16 – Acompanhamento e avaliação de aprendizagem



Fonte: Dados da pesquisa (2020)

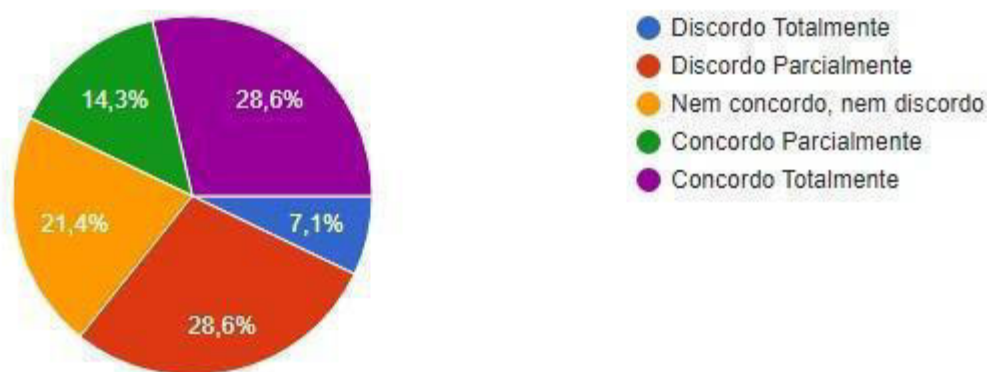
Observa-se que há, por parte dos docentes, certo cuidado quanto ao acompanhamento e avaliação da aprendizagem efetivos, que tendem a atender às concepções formativas do curso Técnico Integrado de Contabilidade, as quais são repercutidas na Instituição entre os docentes e também constam no PPC.

Nas avaliações, conforme (IFPB, 2015a), devem prevalecer os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, levando-se em conta a interdisciplinaridade e a contextualização como ferramentas para a formação do conhecimento e do desenvolvimento de competências humanas, como autonomia, proatividade e criatividade, permitindo que o egresso seja autossuficiente para tomar suas decisões; com estes preceitos, notadamente, 42,9% concordam totalmente e 14,3% concordam parcialmente.

Porquanto, tivemos 38,5% dos professores investigados manifestando que nem concordam, nem discordam com a afirmação, o que parece ser uma postura relevantemente indiferente à afirmação, fato preocupante, visto que o desenvolvimento dos discentes, conforme preconizam os documentos institucionais é ponto primordial dentre os objetivos do IFPB.

Ao seguir para uma abordagem também suscitada pelo MEC em processos de avaliação e em outros programas de oferta de ensino, trazemos o foco para apurar se o número de vagas para o curso e sua equivalência ao atendimento docente está fundamentado em estudos, quantitativos e qualitativos, e/ou em pesquisas com a comunidade acadêmica e institucional, que comprove sua adequação à dimensão do corpo docente às condições de infraestrutura física e tecnológica. Abaixo, a figura 17 detalha os achados.

Figura 17 – Relação entre número de vagas e docentes



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

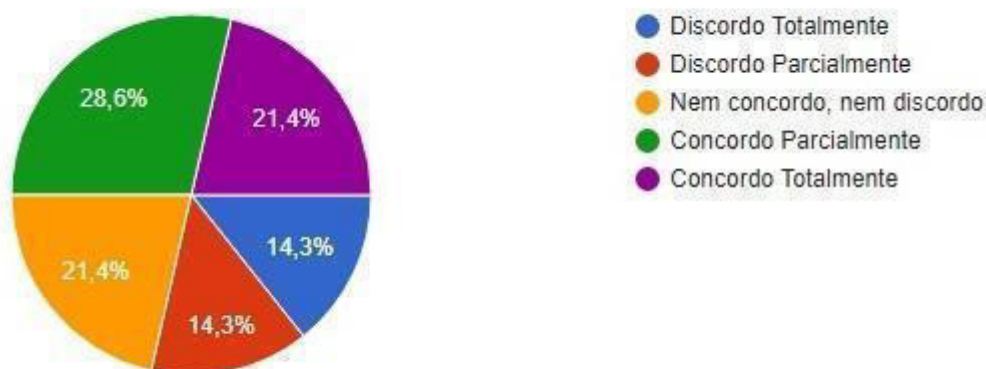
A relação entre o número de vagas para o curso e o número de docentes é um ponto delicado a ser abordado, sendo que 28,6% da amostra concordaram totalmente e 14% concordam parcialmente com a forma como se define o quantitativo de vagas. Explicita-se que a oferta do número de vagas tem, como referência, os arranjos produtivos locais, a absorção pelo mundo do trabalho e no PDI (IFPB, 2015a) existe menção à criação de um instrumento para fazer este diagnóstico.

O PPC define em 40 o número de vagas para o curso integrado de Contabilidade, com base em pesquisa de mercado e identificação da demanda para qualificação. Desta feita, pode-se conceber que o número de vagas para o curso pode estar fundamentado em defasados estudos quantitativos e qualitativos, visto que o número de vagas não varia desde a feitura do último PPC, em 2011. O quantitativo de alunos pode estar inadequado para a dimensão do corpo docente e para a infraestrutura, gerando os índices dos que discordam parcial ou totalmente da assertiva.

4.1.1.2 Dimensão Corpo Docente e Monitoria

Iniciamos esta dimensão com questionamentos que analisam quanto às atividades de monitoria atenderem às demandas didático-pedagógicas, compreendendo a mediação pedagógica junto aos discentes, inclusive em momentos presenciais, o domínio do conteúdo, de recursos e dos materiais didáticos, e se são avaliadas periodicamente por estudantes e equipe pedagógica do curso, embasando ações corretivas, neste sentido tem-se os dados da figura 18 abaixo.

Figura 18 – Monitoria e demandas didático-pedagógicas

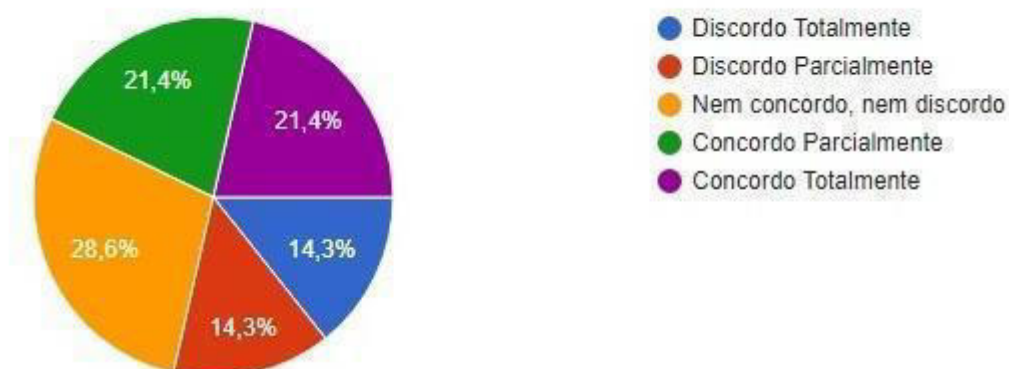


Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Os dados mostram que 50% concordam total ou parcialmente com o descrito sobre o programa de monitoria e ratificam a asserção. “O Programa de Monitoria, sob a orientação do professor, visa suprir as deficiências de aprendizagem, segundo as demandas didático-pedagógicas da estrutura curricular” (BRASIL, 2011, p. 181).

Porém, existem deficiências no Programa, quanto à disponibilidade de recursos e material didático adequados, além disso, não há salas destinadas para a atividade; conseqüentemente, as carências do programa podem ser o fator que fizeram com que 50% da amostra viesse a discordar total ou parcialmente, ou nem concordaram, nem discordaram do exposto.

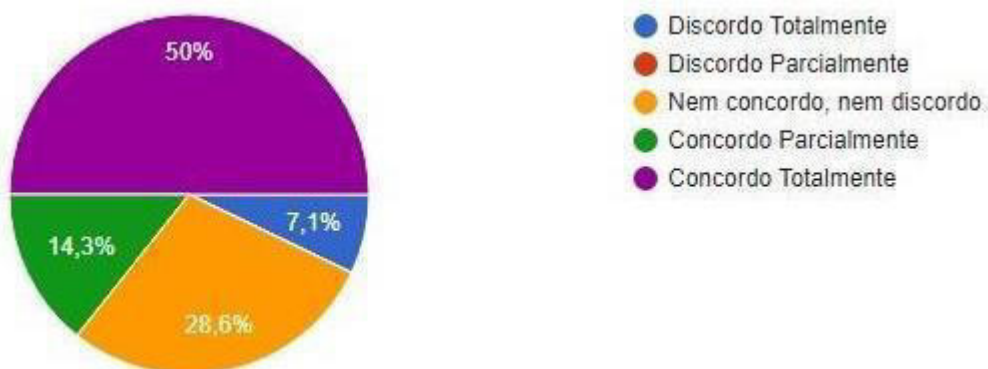
Prosseguindo acerca da equipe de monitoria, buscou-se saber sobre a adequação desta equipe para a realização de suas atividades; se suas ações estão alinhadas ao PPC, às demandas comunicacionais e às tecnologias adotadas no curso, se são realizadas avaliações periódicas para identificar se há a necessidade de capacitação dos monitores e se há apoio institucional a permanência e êxito dos discentes, obteve-se conforme a figura 19, que:

Figura 19 – Requisitos da equipe de monitoria

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Evidencia-se que 42,8% (total e parcial) reconhecem as atividades de monitoria como adequadas e alinhadas com o PPC. Os monitores realizam suas atividades com o acompanhamento de um docente; também é considerada atividade complementar, portanto, passível de avaliação dos monitores. É exigido o cumprimento de horários, e o atendimento ao discente é feito basicamente como se fossem aulas de reforço, auxiliando na resolução de listas de exercícios. Os monitores realizam atividades pedagógicas de acordo com o seu nível de conhecimento, sob a orientação do professor.

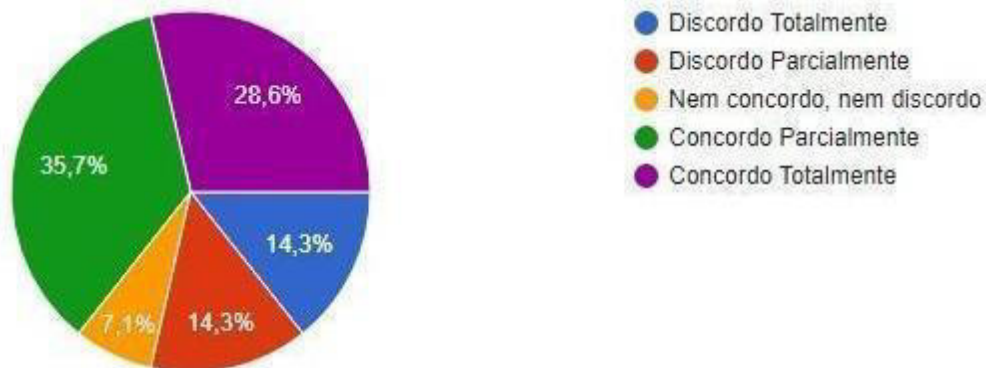
Na busca de compreender mais sobre as demandas dos docentes, procurou-se inferir se do Conselho de Classe participam, no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); tem o coordenador de curso como integrante e todos atuam na consolidação e na atualização do PPC, realizando atualização periódica, verificando o sistema de avaliação de aprendizagem e o perfil do egresso. A figura 20, abaixo, demonstra este contexto.

Figura 20 – Conselho de classe

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Neste caso, obtivemos um alto índice de concordância total, 50%. Na verdade, o Conselho de Classe é uma reunião; a demanda é de que todos os professores do curso devem participar, assim como há a participação de discentes, pais e coordenação do curso. Os termos referentes ao PPC, consolidação e atualização podem ter gerado 28,6% de “nem concordo, nem discordo” e 7,1% de discordância total.

Aproximando-se da atuação do coordenador, temos que é preponderante para o bom funcionamento do curso, além de uma categoria muito visada em documentos que tratam de avaliação, portanto, examinou-se a atuação do coordenador em termos de concordância com o PPC, visando também apurar se o tempo integral é utilizado, de modo a permitir o atendimento à demanda existente, considerando a gestão do curso, a relação com os docentes e discentes, com monitores e equipe multidisciplinar e a representatividade nos seus conselhos, e se dispõe de indicadores de desempenho da coordenação estando públicos para que se possa administrar o corpo docente do seu curso. Apresentou-se o seguinte resultado:

Figura 21 – Regime de trabalho e atuação do coordenador

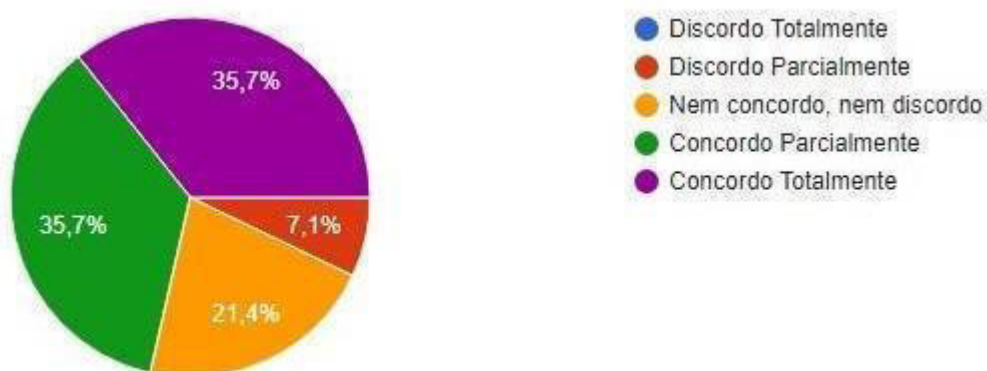
Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Neste ponto houve boa perspectiva em relação à atuação do coordenador do curso, com 64,3% de concordância parcial e total. Os índices de discordância podem ter relação com o atendimento da demanda existente, que cresce não acompanhada pelo aparelhamento necessário – tecnologia de informação, servidores, infraestrutura. Apenas em 2020, o curso técnico integrado de Contabilidade ganhou suas instalações, que sequer foram usadas, devido à estagnação gerada pela pandemia da Covid_19.

Nos cursos integrados, o coordenador de curso continua lecionando. Seu regime de trabalho não é integral. Alguns participantes podem perceber que o tempo requerido nas atividades de coordenação compromete o bom atendimento dos docentes, discentes, assim como a representatividade nos colegiados superiores e as demais demandas do curso. Não obstante, em termos gerais, tem-se que o coordenador consegue atender as demandas pertinentes.

Além da atuação em sala de aula, estão as atividades docentes, de modo que são passíveis de avaliação, devido à proposta de atendimento aos requisitos de qualidade na oferta do ensino. Posto isso, buscou-se saber, do corpo docente, sobre a atividade de análise dos conteúdos e dos componentes curriculares, abordando a sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente, de forma a fomentar o raciocínio crítico com base em literatura atualizada, relacionando-os aos objetivos das disciplinas e ao perfil do egresso, incentivando a produção do conhecimento, por meio de grupos de estudo ou de pesquisa, como demonstrado na figura 22.

Figura 22 – Análise de conteúdos e componentes curriculares



Fonte: Dados da pesquisa (2020)

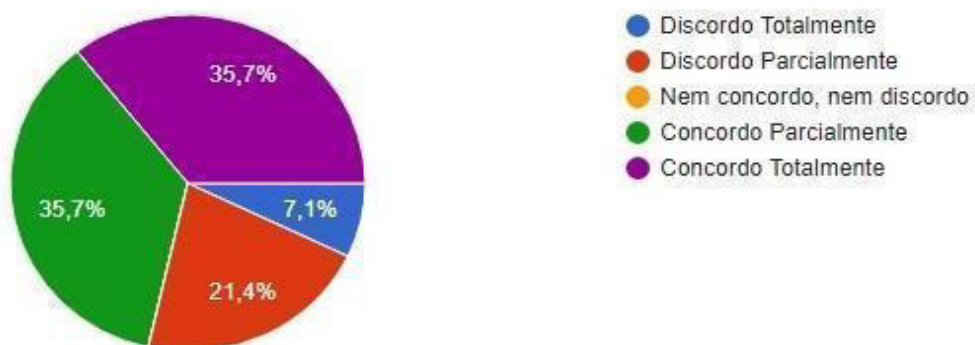
Considerando o disposto no PPC, temos que, com as mudanças do mundo do trabalho, “o currículo deve ser constantemente atualizado, por isso, os docentes devem periodicamente revisar os componentes curriculares e as referências bibliográficas” (BRASIL, 2011, p.23).

Logo, os achados apontam para o cumprimento desta demanda, com 71,4% dos professores em concordância total ou parcial com o relatado.

Os aspectos que mais transparecem são afetos às inter-relações dos conhecimentos e da contextualização com o cotidiano do estudante, para gerar interesse no aprendizado; este ponto está reconhecido nos documentos institucionais, logo é preciso investigar o motivo pelo qual ainda restam 21,4% que nem concordam, nem discordam, e 7,1% que discordam parcialmente da asserção.

Da mesma forma que se abordou a atuação do coordenador, explorou-se acerca do regime de trabalho do corpo docente com vistas a averiguar o atendimento integral da demanda existente, considerando a dedicação à docência, o atendimento aos discentes, a participação no Conselho de Classe, o planejamento didático e a preparação e correção das avaliações de aprendizagem, havendo documentação sobre as atividades dos professores em registros individuais. Os resultados estão dispostos na figura 24.

Figura 23 – Regime de trabalho do corpo docente do curso



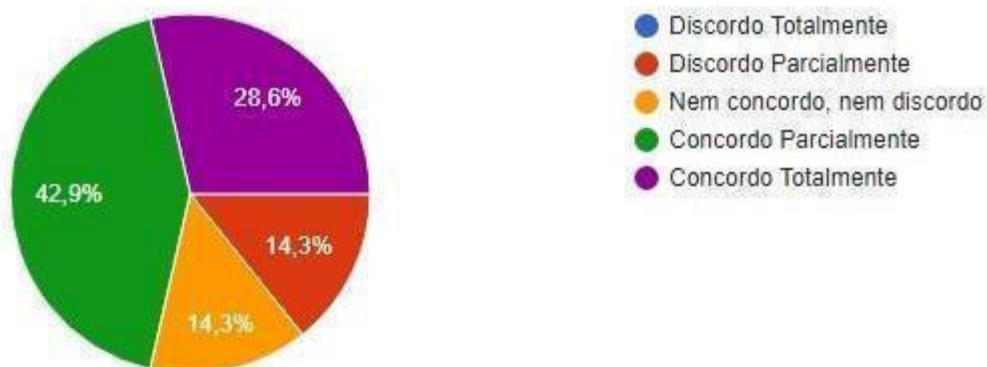
Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Sob o ponto de vista dos percentuais, pode-se extrair que 71,4% concordam total (35,7%) ou parcialmente (35,7%) que é possível conciliar o tempo em sala de aula com as demais diligências. Similarmente ocorrem dissensos; são muitas as atividades paralelas, podendo alguma ficar sobrestada até que seja prontamente cumprida.

O ponto a seguir diz respeito ao contexto de experiência profissional, que veio ao longo do tempo sendo revisitado à luz do MEC, o que levou a questionar o corpo docente acerca desta experiência. Incluiu-se, para tanto, a experiência profissional no mundo do trabalho, que permita apresentar exemplos contextualizados com relação a problemas práticos, de aplicação da teoria ministrada em diferentes unidades curriculares em relação ao fazer profissional, atualizar-se com relação à interação conteúdo e prática, promover a

interdisciplinaridade no contexto laboral e analisar as competências previstas no PPC, considerando o conteúdo abordado e a profissão. A figura 25 revela o que foi captado.

Figura 24 – Experiência profissional docente e sua relação com as competências do PPC

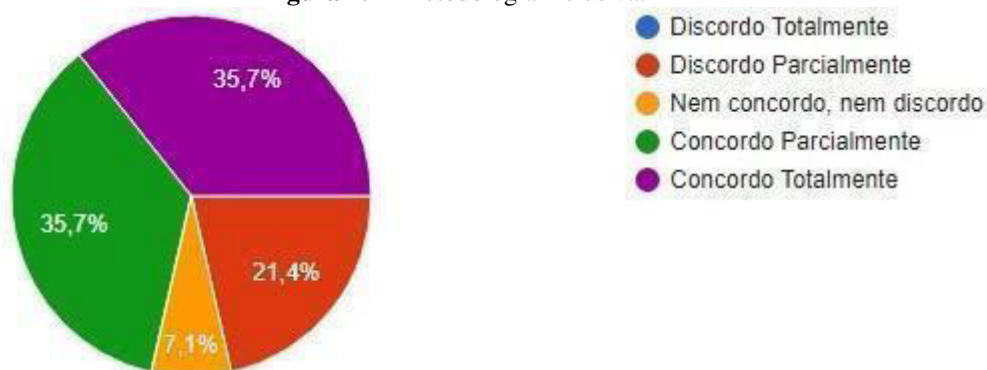


Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Com relação à experiência profissional, contextualização, relação teoria e prática e adequação às competências do estudante, 71,5% da amostra revelou observar o disposto, concordando total ou parcialmente. O que estes dados nos revelam é que os professores entrevistados afirmaram possuir experiência profissional externa ao IFPB, o que é relevante para ajudar a contextualizar os ensinamentos passados ao discente com conhecimentos adicionais, facilitando a interdisciplinaridade com outras unidades curriculares, contribuindo para inteirar a formação do perfil do egresso.

O Instituto Federal da Paraíba ainda dispõe, segundo o seu PDI, de uma política de qualificação e capacitação que estimula a participação em Seminários e Congressos, além da oferta de cursos de pós-graduação para os docentes em programas das Universidades como também em programas interministeriais como é o caso do Minter e do Dinter (BRASIL, 2015a).

Seguimos com o mesmo propósito de buscar nos docentes do curso aqueles com experiência na docência da educação básica com experiência para promover ações que identifiquem as dificuldades dos alunos; exponham o conteúdo de acordo com as características da turma; apresentar exemplos contextualizados com os componentes curriculares; elaborar atividades específicas para a promoção da aprendizagem de alunos com dificuldades e avaliações diagnósticas, formativas e somativas, utilizando os resultados para uma redefinição de sua prática docente no período. (Figura 26).

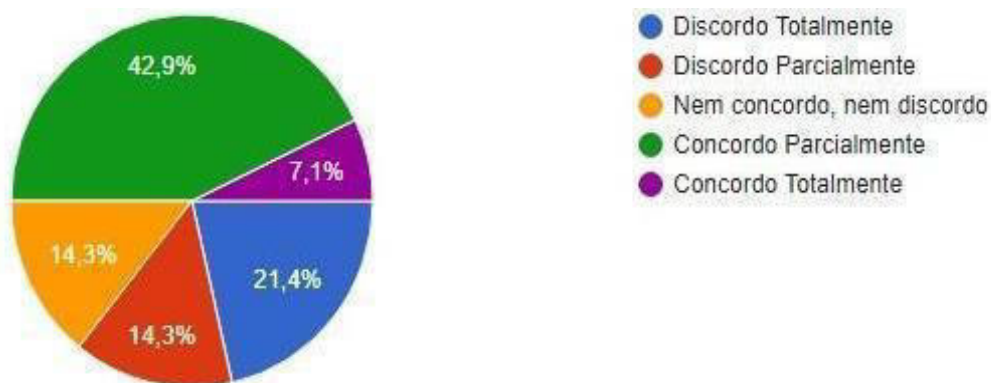
Figura 25 – Metodologia inclusiva.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Sob um ponto de vista semelhante, os achados demonstram a continuação da lógica relacionada ao perfil de capacitação do corpo docente. Em síntese, 71,4%, tendo a concordância total ou parcial 35,7% cada. Estes dados ratificam a preparação adquirida por vivências anteriores, e reforçam que a experiência na educação básica funciona como facilitador na relação professor/estudante, bem como a construção de metodologias adequadas para o melhor aprendizado, tendo em vista as particularidades do ensino médio.

O ensino técnico integrado se vale da interdisciplinaridade para aprimorar o processo de formação do discente nos moldes da educação integral, no entanto, a complexidade para efetivar esta demanda pode ter motivado 21,4% para o “nem concordo, nem discordo” e 7,1% que discordam totalmente. Os professores precisam de um olhar crítico e científico e de capacidade técnica para buscar em suas componentes curriculares interseções com outras disciplinas e também a contextualização dos saberes ensinados, contudo, são necessários ajustes para embasar a consecução das atividades.

Atentando para as novas exigências afetas à atuação docente no âmbito do IFPB e no Brasil, tendo a educação a distância como um marco sem volta na Instituição, buscou-se ainda identificar se existe experiência do corpo docente para o exercício da docência na educação a distância com conhecimento das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC, para atividades intra e transdisciplinares. É exteriorizado o resultado a seguir na figura 27.

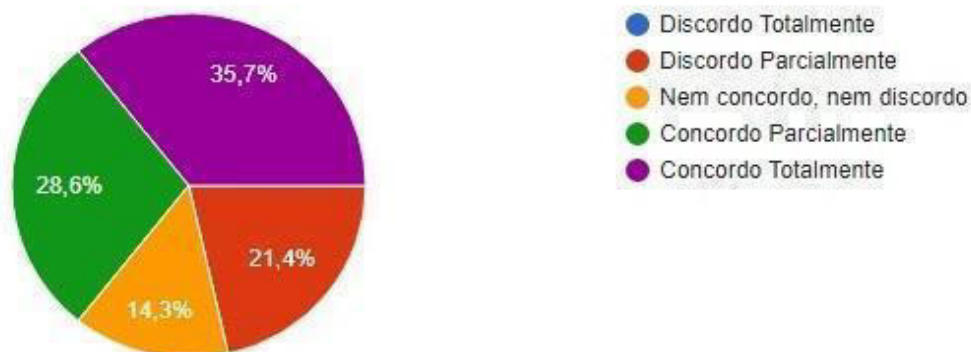
Figura 26 – Experiência docente na EAD

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Por contingência, 50% da amostra concorda total ou parcialmente com o externado, pressupondo-se com experiência e aptos a manobrar as tecnologias de informação e comunicação - TIC, em favor da educação virtual a distância. Entretanto, este entendimento ficou muito dividido, pois, igualmente, 50%, demonstram desconhecer ou não ter convivido o suficiente com as tecnologias do ensino a distância; neste contexto, foi fato que houve dificuldades no IFPB para dar início as aulas on-line, por ocasião do distanciamento social imposto em 2020. Nada obstante, anseia-se que sejam implantadas novas concepções pedagógicas e metodológicas que favoreçam o ensino a distância.

Em se tratando da oferta do ensino médio integrado ao técnico, o Conselho de Classe é um requisito importante para a avaliação, levando a questionar sua atuação, institucionalização, representatividade dos segmentos, periodicidade de reuniões, decisões associadas devidamente registradas, fluxo determinado para o encaminhamento das decisões, sistema de suporte ao registro, acompanhamento e execução de seus processos e decisões e realização de avaliação periódica sobre seu desempenho. Os achados estão na figura 28.

Figura 27 – Atuação do Conselho de Classe



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Para a implementação ou ajuste de práticas de gestão, a análise dos índices apresentados na Figura 28 se torna imprescindível, uma vez que 64,3%, concordaram total ou parcialmente do apresentado, exprimindo uma visão legítima, acerca do funcionamento dos Conselhos de Classe, nos quais se requer a participação de todos os professores. As reuniões do Conselho ocorrem bimestralmente; e há o conselho final que ocorre após a prova final, vindo a decidir sobre alunos em situação de reprovação.

Na reunião, é feita uma ata em que consta sua subdivisão em 04 momentos distintos, uma para cada série do curso, com seus respectivos professores. O conselho de classe possui ampla representatividade para os cursos técnicos integrados que são presididos pelo coordenador do curso, assessorado pelo Departamento de Ensino Profissional - DEP, participam representantes da DAEST - Departamento de Apoio ao Estudante, do DEPAP- Departamento de Articulação Pedagógica e a Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Especiais - COAPNE, quando há alunos com necessidades diferenciadas, além dos docentes e discentes.

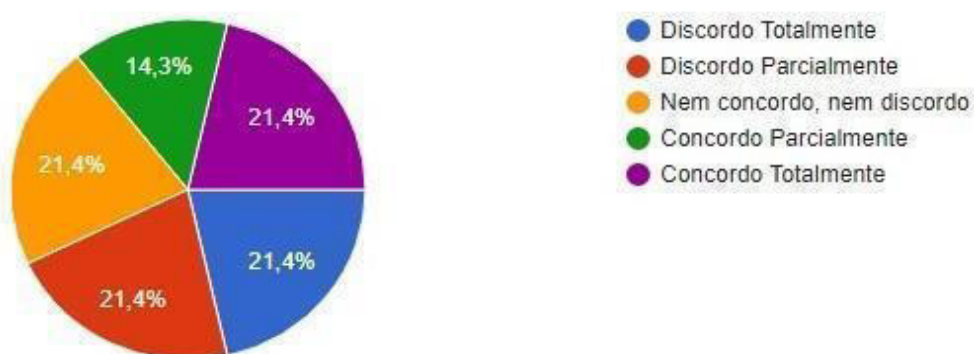
4.1.1.3 Dimensão Infraestrutura

O prédio que abriga o *Campus* João Pessoa foi construído nos anos 1960 para sediar a Escola Técnica Federal da Paraíba (ETFPB). Dispõe à comunidade acadêmica uma ampla estrutura, composta por biblioteca, auditórios, parque poliesportivo com piscina, ginásios, campo de futebol e sala de musculação, restaurante, gabinete médico-odontológico, salas de aulas e laboratórios equipados.

Por ser uma estrutura de grande porte, o processo de manutenção é complexo, a fim de que toda a estrutura continue atendendo com qualidade às necessidades de todos. A ampliação desta estrutura tem sido dificultada pelo limitado espaço do *campus*, bem como por diretrizes municipais de construção que não permitem que no bairro sejam construídas estruturas com mais de 4 pavimentos.

O Espaço de trabalho, portanto, tem sido um desafio à expansão da infraestrutura no IFPB, bem como uma categoria de análise bastante utilizada nos instrumentos de avaliação, razão pela qual indagamos se os espaços de trabalho para docentes em regime de tempo integral viabilizam: as ações acadêmicas, como planejamento didático-pedagógico; se atendem às necessidades institucionais; se possuem recursos de tecnologias da informação e comunicação apropriadas; se garantem privacidade para uso dos recursos, para o atendimento a discentes e orientandos, e para a guarda de material e equipamentos pessoais, com segurança. Quanto a esses espaços, foi manifesto na figura 29 que:

Figura 28 - Espaços de trabalho para docentes.



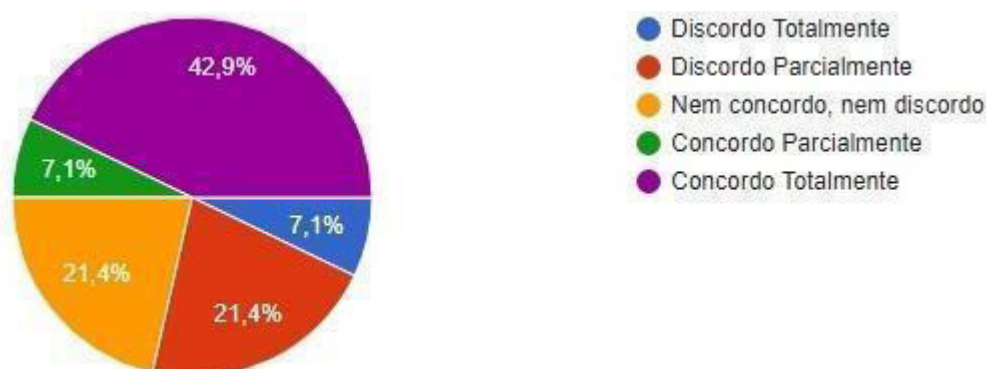
Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Pelos percentuais, verifica-se que houve um empate entre os que concordam totalmente, 21,4%, e os que discordam totalmente, 21,4%, no que diz respeito às instalações destinadas à consecução do trabalho docente. Houve 14,3% que concordaram parcialmente. Esta apuração pode ser efeito de que, apenas recentemente, a infraestrutura do curso passou por uma mudança; foi construída uma nova Unidade Acadêmica de Gestão, UAG, a qual pertencente o Curso Técnico Integrado de Contabilidade. A nova estrutura, no entanto, não foi utilizada, pois o início da mudança para os novos ambientes ocorreu um pouco antes do

fechamento do Instituto e da suspensão das aulas presenciais, em razão da epidemia da Covid_19.

No mesmo contexto, indagamos acerca do espaço de trabalho para o coordenador, quanto a viabilizar as ações acadêmicas administrativas, possuir equipamentos adequados, se permite o atendimento de indivíduos ou grupos com privacidade e dispõe de infraestrutura tecnológica diferenciada, que possibilita formas distintas de trabalho. Abaixo, a figura 30 expõe o contexto.

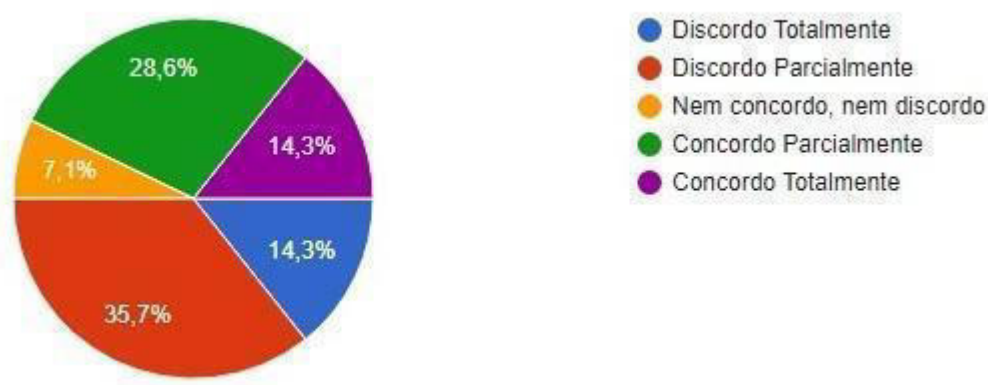
Figura 29 - Espaço de trabalho para o coordenador



Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Antes das melhorias efetuadas na infraestrutura, o Curso de Contabilidade não possuía uma sala de Coordenação. Com a nova estrutura, concluída no final do ano de 2019, o curso ganhou um espaço para a Coordenação, 50% dos participantes concordam, total ou parcialmente, que agora há um ambiente com espaço e ferramentas adequadas para a realização do trabalho do Coordenador. Obviamente para o restante da amostra, 50%, as novas instalações podem não satisfazer totalmente as expectativas.

Dando continuidade, em termos de requisitos de qualidade encontrados nos documentos do MEC e apontados nos documentos institucionais PDI e PPC do curso, questionamos sobre a existência de sala coletiva de professores que viabilize o trabalho docente, com recursos de tecnologias da informação e comunicação apropriadas para o quantitativo de docentes, permitindo o descanso e atividades de lazer e integração e dispondo de apoio técnico-administrativo próprio e espaço para a guarda de equipamentos e materiais.

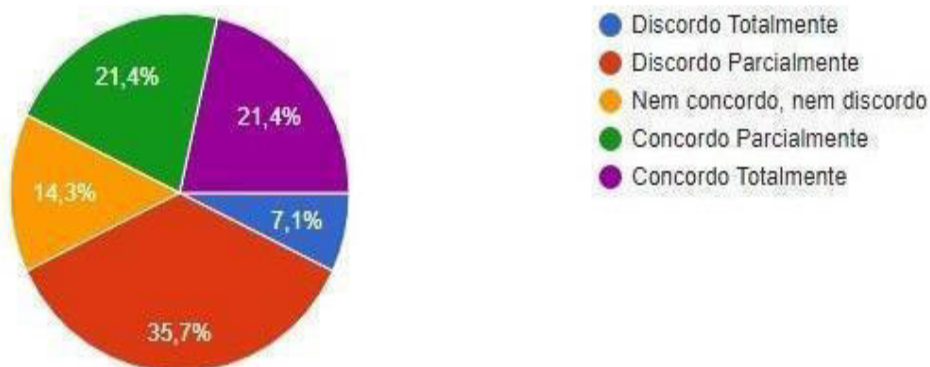
Figura 30 - Sala coletiva de professores

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Após tantos anos, foi estruturada uma sala de professores, pertencente à nova estrutura da UAG, podendo ser usufruída pelos professores do Curso Integrado de Contabilidade. Por conseguinte, 42,9% concordam total (14,3%), ou parcialmente (28,6%) com o descrito.

A sala de professores está disponível, pode haver reuniões informais, e há uma estrutura de tecnologia de informação disponível para todos os professores dos cursos da UAG. Contudo, o desenlace não satisfaz 35,7% dos participantes, que discordaram parcialmente – talvez devido ao tamanho do ambiente, que não é exclusivo do CTI de Contabilidade, igualmente temos os 14,3% que discordaram totalmente.

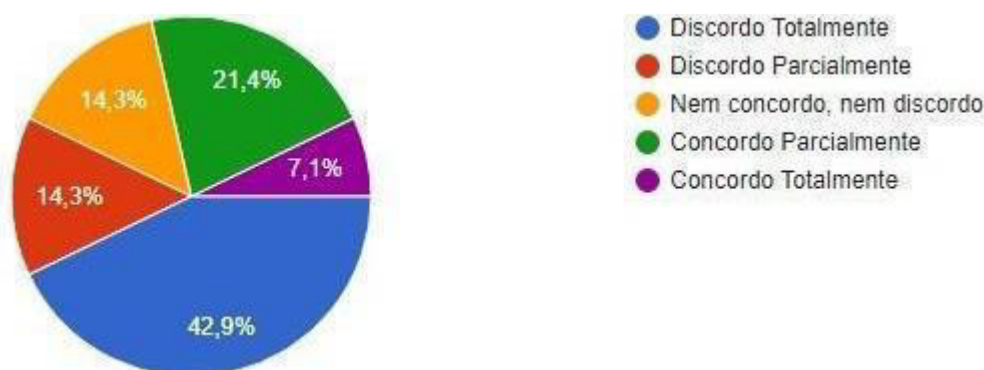
Para continuar descobrindo sobre a infraestrutura, reporta-se às salas de aula quanto ao atendimento das necessidades institucionais e do curso, apresentando manutenção periódica, conforto, disponibilidade de recursos de tecnologias da informação e comunicação adequadas às atividades a serem desenvolvidas, flexibilidade relacionada às configurações espaciais, oportunizando distintas situações de ensino-aprendizagem, e possuem outros recursos cuja utilização é comprovadamente exitosa. Esse ponto repercutiu da seguinte forma:

Figura 31 – Salas de aula

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O índice de 42,8% de participantes que concordam total ou parcialmente parece refletir a recente modernização da estrutura das salas de aula: implantação do sistema de ar condicionado central, novos projetores, quadros e carteiras foram renovadas.

Entretanto, a grande preocupação em termos de espaços e de aquisição de aporte financeiro, são os laboratórios. Sendo um requisito passível de avaliação, questionamos acerca do laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes do curso, quanto ao atendimento das necessidades institucionais e do curso em relação à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio e à adequação do espaço físico, possui hardware e software atualizados e passa por avaliação periódica de sua adequação, qualidade e pertinência.

Figura 32 – Laboratório de informática

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Ressalta-se que o laboratório de informática definido para o Curso carecia de estrutura física, equipamentos e softwares. As aulas de informática ou da disciplina Prática Contábil eram agendadas em outros laboratórios da Instituição onde, preventivamente, estavam

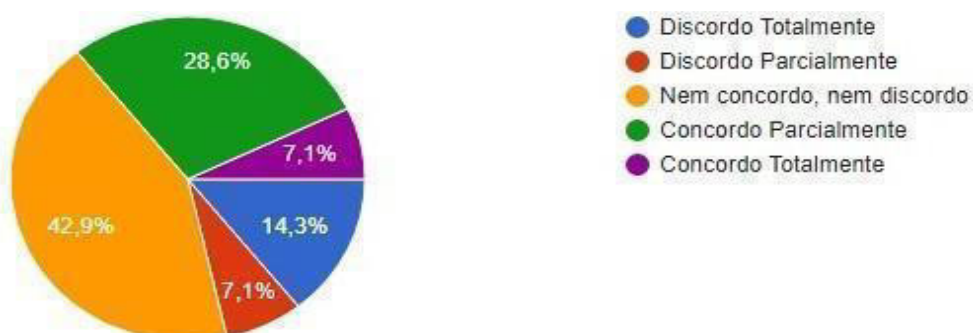
instalados os softwares necessários à atividade prática. Sendo assim, consoante a Figura nº. 33, 42,9% dos participantes não visualizaram os laboratórios de informática conforme o apresentado na assertiva acima.

No entanto, atualmente há uma estrutura física de laboratório disponível na Unidade Acadêmica de Gestão para os cursos que a integram. A nova estrutura não foi utilizada por motivo de força maior, a pandemia da Covid_19. Destarte, apenas 7,1% concordaram totalmente com a assertiva sobre os laboratórios. Com a nova estrutura, deseja-se facilitar o acesso dos discentes, avanço no ensino, inclusive na disciplina de Prática Contábil, que é ministrada no laboratório de informática

A biblioteca, em termos de infraestrutura requer grande envolvimento docente e institucional, levando a questionar requisitos passíveis de avaliação tais como: se o curso possui uma biblioteca cujo acervo físico está tombado e informatizado; se o acervo virtual possui contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e ambos estão registrados em nome da Instituição. Perquiriu-se sobre a adequação do acervo da bibliografia básica às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC. A bibliografia está referendada, por relatório assinado pelo Conselho de Classe, comprovando a compatibilidade com cada UC, e há compatibilidade entre o número de vagas autorizadas e a quantidade de exemplares por título disponível no acervo.

Ainda sobre a biblioteca, verificou-se separar os títulos virtuais, há garantia de acesso físico no IFPB, com recursos tecnológicos que atendam à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem. Questionou-se ainda se o acervo possui exemplares, ou assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que suplementam o conteúdo administrado nas UC, e se o acervo é gerenciado de modo a atualizar a quantidade de exemplares e/ou assinaturas de acesso mais demandadas. Para tantas demandas, a figura 34 trouxe os achados.

Figura 33 - Biblioteca



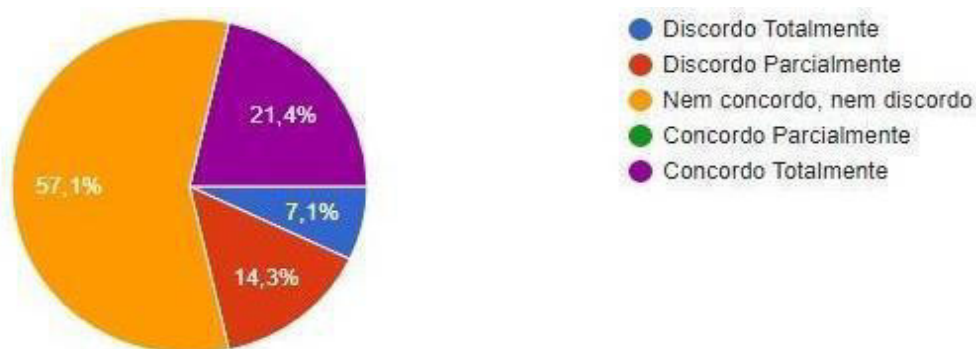
Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O CTI de Contabilidade não possui biblioteca; ocorre que o Instituto conta com a Biblioteca Nilo Peçanha, que tem, como propósito, apoiar e disseminar as formas de conhecimento pertencentes ao contexto global da informação e atende à demanda de todos os cursos, o que se torna difícil de fazer de forma perfeita, de modo a existir lacunas para atender aos discentes com toda a bibliografia pertinente ao curso. Com isso, temos o desfecho de 42,9% dos que nem concordam, nem discordam com as afirmações; 7,1% que discordam totalmente, e 14,3% que discordam parcialmente; tendo 35,7%, que concordaram total ou parcialmente com o mencionado.

Aclarando os mecanismos da biblioteca central do IFPB, em relação à aquisição do material didático específico para curso integrado de Contabilidade, cada professor compõe sua bibliográfica de acordo com os requisitos da sua unidade curricular e os conteúdos descritos no PPC; os recursos para a compra são divididos entre todas as coordenações de curso, que fazem a análise dos livros solicitados, enviando em seguida para a biblioteca.

Prosseguindo com o tema, para abastecer de conhecimento todo o processo de ensino-aprendizagem, é preciso o aporte de um processo de controle de produção ou distribuição de material didático formalizado, que atenda à demanda e possua plano de contingência para a garantia de continuidade de funcionamento dispondo de um sistema informatizado de acompanhamento para gerenciamento dos processos, com uso de indicadores bem definidos.

Figura 34 – Distribuição de material didático



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Para o ensino profissional, em nível médio, ocorre a regular aquisição e distribuição do material didático, que é feita pelo DEP, Departamento de Educação Profissional. Cada Unidade Acadêmica deve fazer as indicações do material pertinente de acordo com as

ementas das disciplinas e é neste ponto que devem surgir dissentimentos: a não correlação do conteúdo dos livros com o programa da disciplina, ocasionando 57,1% dos participantes que nem concordam, nem discordam, além de 14,3% que discordam parcialmente e 7,1% que discordam totalmente. Na amostra, existem professores do ensino propedêutico que estão cientes da regular distribuição do material didático, visto que são adquiridos e distribuídos apenas os livros do núcleo comum do ensino médio. Configura-se 23,1% que concordam totalmente com a asserção.

4.2 Questionário 02: Percepção dos Docentes

Com a aplicação deste instrumento, teve-se a intenção de que os achados indicassem o perfil dos discentes, buscando-se verificar, através da percepção dos docentes/gestores, se os estudantes estão aptos a compreender as categorias de análise abordadas no Questionário 01- Autoavaliação do Curso Técnico Integrado de Contabilidade. Objetivou-se captar como os estudantes são percebidos em relação às suas aptidões e conhecimentos, objetivando evidenciar em que patamar os discentes do curso estão preparados para realizar a autoavaliação.

O uso deste procedimento de coleta deve-se à ocorrência da pandemia de Covid-19, que custou a todos o distanciamento social, o confinamento em suas casas e a suspensão das aulas, por isso, não foi possível ter acesso ao corpo discente do CTI de Contabilidade, a fim de colher pessoalmente as percepções mais apuradas sobre os conhecimentos acerca da autoavaliação e suas categorias de análise. Apesar das adversidades, entende-se que os docentes participantes, em virtude de sua experiência e vivência com os discentes, podem garantir resultados satisfatórios para atingir o objetivo deste questionário.

Outrossim, procurou-se, através dos participantes, compreender as suas próprias dificuldades para responder a autoavaliação, projetando-se esta percepção para vislumbrar o nível de dificuldade que os discentes podem vir a sentir.

A amostra foi intencional e não probabilística. Isso ocorre quando os componentes da amostra são selecionados pelo critério do investigador (PERDIGÃO, HERLINGER E WHITE, 2011).

Em vista de alcançar os objetivos, buscou-se em Gerhardt e Silveira (1997), que a pesquisa qualitativa não se confina a abordagens numéricas, ela se volta, de modo abrangente, para o aprofundamento da compreensão de um grupo social ou de uma organização social.

Em relação a extrair do questionário as certezas e hesitações, Godoy (1995) esclarece que:

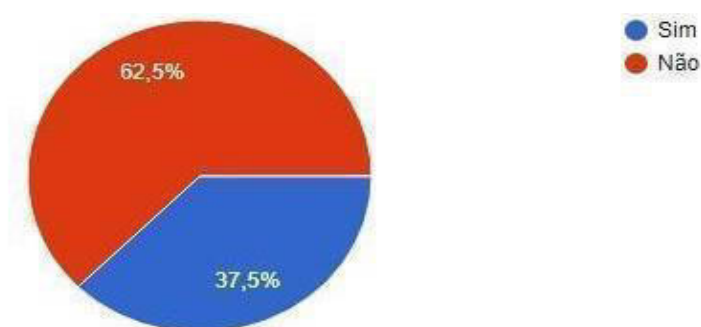
[...] as informações obtidas pelo emprego da técnica se reduzem aos índices de frequência com que surgem certas características do conteúdo. Mas a necessidade de interpretação dos dados encontrados fez com que a análise qualitativa também tivesse lugar dentro da técnica. Nesta análise, o pesquisador busca compreender as características, estruturas e/ou modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens tomadas em consideração [...] (GODOY,1995, p. 23).

Seguindo com a coleta de informações, o questionário 02 é composto de quatro indagações, cada uma com duas alternativas de resposta binária que auxiliaram a clarificar os efeitos da aplicação do questionário 01.

Neste sentido, as perguntas almejam detectar e entender os sentimentos dos participantes. De acordo com Perdigão, Herlinger e White (2011, p. 101), a pesquisa qualitativa engloba “[...] métodos e técnicas para compreender[...] como se manifestam em termos de atitudes, comportamentos e percepções”.

A primeira abordagem deste questionário dirigida aos docentes, pretendeu esmiuçar o supra exposto e pormenorizar os achados. Neste intuito, perquiriu-se o conhecimento docente no que tange às Categorias de análise do Curso Técnico Integrado de Contabilidade utilizadas em autoavaliações, verificando a amostra quanto a se sentiram dificuldades para responder o questionário 01, por não terem acesso à determinada estrutura, ou conhecimento de determinado documento relativo ao curso, sendo revelado o exposto na Figura 36.

Figura 35 - Dificuldades docente para efetivar a autoavaliação

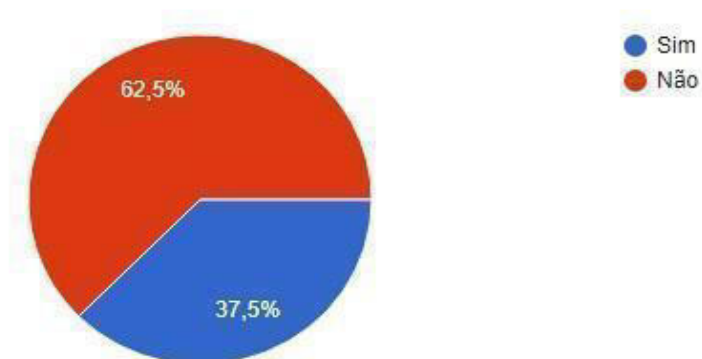


Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Desta feita, 62,5% dos participantes (gestores e professores) revelaram ter dificuldades, evidenciando carência de conhecimento sobre documentos institucionais, informações, problemas e pormenores do curso no qual atuam, o que, conseqüentemente, lhes demandou tempo de análise para responder o Questionário 01; emergiu o discernimento de que os docentes sejam esclarecidos de forma mais enfática sobre as minúcias relativas às categorias de análise do curso, que os documentos institucionais sejam mais explorados e verificada a conformidade dos escritos com o que ocorre na prática do funcionamento do curso.

Para a assimilação da essência do corpo discente, investigou-se as percepções dos participantes, enquanto integrantes do corpo docente, quanto ao perfil do educando, perquirindo se há maturidade educacional dos estudantes em deter conhecimento suficiente sobre o funcionamento do seu curso e sobre as categorias de análise, de modo a estarem aptos para responder a autoavaliação de forma eficiente. As impressões se deram da forma apresentada na figura 37.

Figura 36 – Aptidão dos discentes



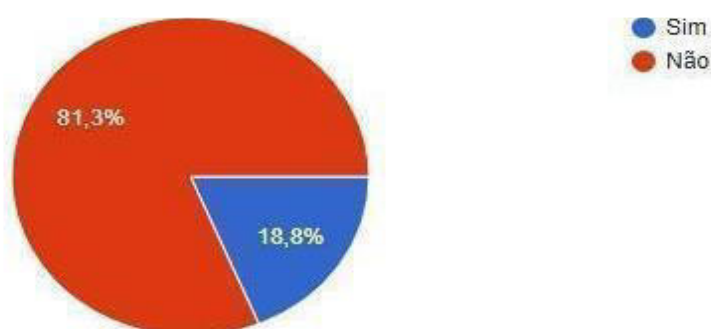
Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Convivendo com o discente diariamente os docentes conseguem perceber suas características. Neste sentido pode apreciar esta asserção. Tendo-se que 62,5% dos participantes entendem que não existe por parte dos discentes, maturidade crítica e conhecimento suficiente sobre as categorias de análise e as minúcias do curso, de modo que estejam aptos a responder a autoavaliação do Curso Integrado de Contabilidade. Leite *et al* (2007), assevera que estudantes são geralmente convocados apenas para opinar sobre as funções da universidade, não sendo parte em estudos que visam entender suas assimilações sobre os processos de avaliação institucional de cursos

Conseqüentemente, evidencia-se a indispensabilidade para que sejam desenvolvidos produtos com fins de contribuir para o aprimoramento destes conhecimentos, incitando os discentes a participar da autoavaliação e exortando a capacidade dos estudantes avaliarem temáticas do dia a dia do seu curso, de forma a firmá-lo no mundo acadêmico.

Prosseguindo para um melhor delineamento do assunto, a proatividade dos participantes foi revisitada, pois é por meio dos docentes que emerge nos discentes o saber. Sendo assim, no que diz respeito à relação PPC e aluno, sondou-se sobre se há apresentação do Projeto Pedagógico do Curso para os estudantes, ou se há menções sobre autoavaliação de cursos, de forma a tornar os estudantes cientes dos seus termos e aptos a pensar criticamente sobre o tema, a fim de se tornarem motivados a participar do procedimento e da estruturação do curso. A figura 38 trouxe os achados.

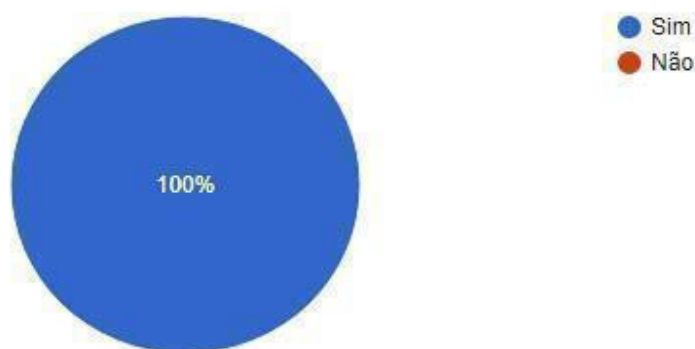
Figura 37 – Proatividade docente



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A repercussão desta questão se apresenta na figura 38. Percebe-se que não há divulgação junto aos discentes da existência do PPC ou sobre onde encontrá-lo. Aos ingressantes, durante a solenidade em que são recepcionados no Curso, não há uma apresentação do PPC, tampouco, como se infere através da figura, tais esclarecimentos não são dados pelos docentes, ainda que este seja um documento esclarecedor, que alude a pontos, por exemplo, como o perfil do egresso, estrutura curricular, apoio ao discente, estágio, corpo docente e competências do educando, assim sendo, 81,3% dos participantes, revelaram não fazer esclarecimentos relativos ao Projeto Pedagógico do Curso.

Dadas as informações colhidas até este ponto, pretendeu-se alcançar a crista deste trabalho e focar nos discentes como protagonistas da autoavaliação, consultando os participantes se consideram importante o processo de autoavaliação do curso com a participação dos discentes, técnicos, assistentes administrativos, docentes e gestores, tendo se consolidado o seguinte achado, conforme explicita a figura 39.

Figura 38 – Importância da autoavaliação

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A amostra ratificou, com 100% do valor, a relevância da autoavaliação institucional do curso. Ressalta-se que neste achado se justapõe a participação dos discentes no processo e demais atores que atuam junto ao curso.

No decorrer deste trabalho, discorremos sobre a importância da autoavaliação institucional dos cursos técnicos integrados, enfatizou-se a relevância dos resultados obtidos como fatores criadores de mudanças e como embasamento para decisões organizacionais. Logo, após a aplicação dos questionários 01 e 02, depreendendo-se dos participantes o valor da autoavaliação, exaltando o sentimento de construção coletiva do curso e da consolidação do procedimento avaliativo como alicerce para promover-se a melhoria de pessoas e de processos.

Conquanto os respondentes testemunharam dificuldades para retrucar ao questionário 01, sobressaem-se que as dificuldades dos discentes são incontestes, pois estes, em sua maioria, não acessam os documentos que fundamentam o curso, desencadeando o viés da difusão da informação e do conhecimento sobre os aspectos institucionais relativos à autoavaliação e às categorias de análise.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

São produtos/materiais que podem ser de diversas naturezas, construídos a partir das pesquisas acadêmicas desenvolvidas no Mestrado Profissional com a finalidade de serem utilizados em escolas, por professores e/ou discentes em ambientes educativos, especialmente os de educação formal.

Ambos os questionários aplicados ampararam a construção dos produtos educativos produzidos. Teve-se o intuito de se efetivar produtos que integrem a possibilidade de esclarecer para os docentes sobre a autoavaliação de cursos integrados e suas categorias de análise, como também de incentivar a participação dos discentes, para que seus anseios sejam refletidos nos aspectos primordiais do seu curso, visando proporcionar melhorias a todo o processo de formação.

Barata (2006, p. 269) esclarece a base para a produção do produto educacional no Mestrado Profissional:

[...] produção de conhecimentos está voltada para a solução de problemas práticos, tendo, assim, um caráter mais tecnológico do que propriamente científico”. Barata segue ressaltando que a produção do conhecimento pode ser pensada como pesquisa estratégica, ou como pesquisa tecnológica, dependendo da área de conhecimento e do objeto de investigação. Portanto, “os produtos não devem ser vistos como ‘menos científicos’ do que aqueles resultantes do mestrado acadêmico [...].

Destarte, o produto educacional desenvolvido busca estar em consonância com a teoria supra exposta; desta forma, oferece suporte para que o corpo discente se torne receptivo à ideia de participar do processo de avaliação do curso, assim como passe a tomar posse dos conhecimentos necessários para efetivar a autoavaliação.

Conforme exposto na figura 37 (do questionário 02), vimos que os participantes consideram que os discentes precisam amadurecer, no sentido de apreciar a importância da autoavaliação, para que possam nutrir interesse por conhecer as singularidades do seu curso, de modo a se tornarem aptos a participar, bem como a Figura 36 mostra a grande dificuldade que os docentes sentiram para responder à autoavaliação. É no sentido de suprir estas carências que se apresentam os produtos educacionais propostos, a Cartilha e o Vídeo Educativo.

5.1 Horizonte de aplicação

Os produtos resultantes desta pesquisa terão aplicação dentro da Instituição, IFPB, um espaço formal de educação, regido por lei, com organização sistemática e que desenvolve suas atividades através de padrões que requerem local determinado e pessoal especializado (GHON, 2006).

Deste modo, a educação efetivada em ambientes formais deve permitir o compartilhamento de experiências que construam saberes coletivos, com a pretensão de construir coletivamente a cidadania, conforme esclarece Ghon (2006, p. 29):

[...] na educação formal, entre outros objetivos, destacam-se os relativos ao ensino e aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados, normatizados por leis, dentre os quais se destacam o de formar o indivíduo como cidadão ativo”, conferindo-lhe, ainda, uma certificação de aprendizagem e uma titulação que o habilita a seguir na profissão [...].

O mundo globalizado nos traz constantes e velozes mudanças, por isso, não apenas os professores devem estar atentos às inovações, como também o corpo discente deve estar atento a tais mudanças, buscando meios para se atualizarem com o mundo do trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96) preconiza, em seu artigo 2º, que a escola deverá conceder as ferramentas necessárias para que todos participem da construção da educação, tais como a gestão democrática e a participação nas decisões da escola, desta forma, quando inseridos os discentes podem desenvolver o senso crítico reflexivo e uma cidadania plena, tornando-se socialmente atuantes por meio da relação da educação formal com a contemporaneidade; a educação formal proporciona o aprendizado para o cotidiano.

Enfatizando a importância da participação Cury (2014) ressalta que:

[...] A gestão democrática como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares, é a forma não violenta que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade e possa também gerar “cidadãos ativos” que participem da sociedade como profissionais comprometidos e não se ausentem de ações organizadas[...]. (CURY, 2014, p.17).

Tendo em vista que o ensino técnico tem sua base fundamentada na formação do indivíduo como um todo, em seus aspectos intelectuais, físicos, sociais, políticos e psicológicos, tornando-os aptos para participar das decisões dentro da sociedade em que

vivem, coadunam com essa asserção os autores Carvalho, Meireles e Guzzo (2018) que também contribuem com Cury (2014) quando sintetizam:

[...] Fazer da escola um espaço de exercício da participação é contribuir com a formação integral de sujeitos implicados no processo da própria construção do conhecimento e da realidade, que não se deixam levar pelos poderes que os querem passivos e submissos às explorações. (CARVALHO; MEIRELES; GUZZO, 2018, p. 388).

No contexto dos Instituto da Paraíba, o PDI (BRASIL, 2015a, p.72) tem-se que as políticas de ensino consideram que “os processos de avaliação e acompanhamento das atividades de ensino são princípios básicos prioritários” e equitativamente, temos que “é política institucional primordial à formação do ser humano em todas as suas dimensões”, indivíduos motivados, críticos e éticos que busquem desenvolver os conhecimentos científicos e tecnológicos e as relações sociais.

5.2 Cartilha - autoavaliação de cursos integrados: conhecendo um pouco mais.

Entende-se cartilha como um material que expõe de forma leve e dinâmica um conteúdo. Curiosamente, o termo “cartilha deriva da palavra cartinha, que eram textos impressos, para ensinar a ler, escrever e contar, destinadas aos que tinham condições financeiras (BOTO, 2004).

Atualmente a cartilha é um recurso instrucional impresso que serve como material de estudo, facilita e fixa a aprendizagem e atua como ferramenta educacional, auxiliando o no processo de democratização de informações. Deve apresentar texto, imagens e/ou ilustrações coloridas, deve ser curta, 14 páginas no máximo para estabelecer um diálogo com o público alvo, com linguagem verbal clara e objetiva e imagens que se relacionem com o texto servindo como meio de comunicação, cujo o conteúdo contido reflète as demandas da sociedade ou de um grupo (COLLARES, 2011)

A ideia de elaborar a cartilha denominada “AUTOAVALIAÇÃO DE CURSO INTEGRADOS: conhecendo um pouco mais”, surgiu para começar a suprir os achados, que revelaram que os docentes sentiram dificuldades para responder o questionário de autoavaliação de curso, proposto para esta pesquisa, seja por falta de informação sobre o tema, ou o não acesso a documentos. Ainda de acordo com a percepção dos docentes

participantes, os alunos não têm maturidade, nem conhecimento suficiente sobre as categorias de análise da autoavaliação do CTI de Contabilidade para fazê-la de forma assertiva.

No rumo de disseminar informação, a cartilha vem para estimular a percepção sobre o tema e incentivar a mudança da cultura institucional, com o que corroboram Torres et al., (2015) ao afirmarem que a elaboração de cartilhas, quando contextualizadas e com objetivos concretos, estimula a criatividade e o raciocínio, oportunizando o desenvolvimento do senso crítico.

Para a feitura da cartilha se utilizou o programa Canva. normalmente as cartilhas são impressas e distribuídas ao público alvo, no entanto, com a evolução dos formatos digitais, adotou-se o formato portátil de documento, PDF, assim a cartilha poderá ser lida em computadores e facilmente adaptável a outros dispositivos digitais. Com a diversidade das tecnologias multimídias e a expansão da rede de internet, dentro do contexto escolar, as tecnologias vêm se afirmando; para Sousa, Moita e Carvalho (2011, p. 24), tais avanços geram

[...] a dinamização e ampliação das habilidades cognitivas, devido à riqueza de objetos [...] com os quais permitem interagir; [...] ocorre a democratização de espaços e ferramentas, pois estas facilitam o compartilhamento de saberes, a vivência colaborativa, [...] edição e publicação de informações, mensagens.

Foram redigidos trechos curtos, depreendidos dos estudos e análises decorrentes desta pesquisa, a fim de contextualizar a cartilha para a realidade dos docentes, discentes e para os demais membros da comunidade acadêmica. A seleção dos conteúdos se fez de forma ordenada, o que facilitou a elaboração, os objetivos a serem alcançados e determinou os recursos instrucionais imprescindíveis para a consecução dos objetivos (GIORDANI, 2020).

A ideia de compor a cartilha em um formato que possa ser lido de forma virtual ocorreu porque ao longo dos tempos, as características psicológicas se transformaram, de modo que, em certo estágio, há uma estagnação em relação à leitura; assim sendo, pode-se intervir e aumentar a motivação ativamente por meio de ferramentas tecnológicas, é um recurso acessível, devido à facilidade de *download* através da internet, e, como vantagem adicional, os recursos naturais são preservados (SOUSA; MOITA; CARVALHO, 2011).

A cartilha aqui elaborada intenta o trabalho formativo, instrutivo a ser realizado com os docentes do curso; logo, é coerente com as propostas do IFPB, visto que para o Instituto (BRASIL, 2014, p. 151), “[...] mais importante do que simplesmente reproduzir o fazer técnico é pensá-lo”.

5.3 Vídeo educativo

Com as novas tecnologias, ocorreram profundas transformações no modo de se comunicar. É natural, então, que as instituições de ensino se mostrem atualizadas e inovem trazendo estas tecnologias para o processo educacional. Dentro do cenário vivido desde o ano de 2020, em que vem se enfrentando uma pandemia, a tecnologia cumpre o seu papel de garantir o seguimento dos aprendizados através de aulas *online*.

A popularização da tecnologia tornou fácil o acesso a um smartphone, de forma a tornar o vídeo educativo acessível, ademais ele é uma forma de tirar os discentes da rotina da instrução escrita.

Para atrair a atenção e interesse dos discentes, visto a carência de informação sobre a autoavaliação percebida pelos docentes, optou-se por um vídeo curto, no qual são mostrados o conceito, aspectos e a importância da participação dos discentes na autoavaliação, que é um processo de construção contínua do seu curso. Um produto feito com intenção educativa, porém em um formato lúdico, pois o intuito foi deixar os alunos curiosos sobre o tema, a fim de que busquem mais informações na Cartilha, e desta forma se interessem em participar do processo.

Segundo Frigotto (2012, p. 270), a participação dos estudantes nos processos acadêmicos se constitui como uma problemática a ser considerada, o autor observa que o desafio é, ao final do processo educativo, haver o acesso democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade, incluindo-se a permissão de participar dos processos construtivos do contexto educacional.

Repara-se aqui a importância do produto educacional, que requer alguns pontos substanciais, a fim de que ele alcance o objetivo pretendido de acordo com Kaplún (2003, p. 46):

[...] um material educativo não é apenas um objeto (texto, multimídia, audiovisual ou qualquer outro) que proporciona informação, mas sim, em determinado contexto, algo que facilita ou apoia o desenvolvimento de uma experiência de aprendizado, isto é, uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, axiológico ou afetivo, de habilidades ou atitudes etc [...].

A importância dos discentes é frisada por Fernandes (2018, p.174), segundo a qual os estudantes destacam aspectos que se sobressaem em cada curso, à vista disso, suas

contribuições são fundamentais para a construção da cultura de uma avaliação institucional e para processos formativos emancipatórios. A autora destaca que os estudantes dão uma forma de diagnóstico da qualidade do ensino, apontando possíveis falhas.

Por sua vez, o vídeo favorece uma situação de aprendizagem dinâmica, que possibilita a inovação, a troca de experiências entre docentes e discentes e os atores que formam o corpo acadêmico, impulsionando a curiosidade para a construção de conhecimentos para todos os envolvidos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da autoavaliação, é possível fazer o planejamento e o redirecionamento das ações do Instituto em prol dos cursos técnicos integrados, garantindo o desenvolvimento do ensino, e de ações referendadas pelos participantes dos segmentos da comunidade acadêmica envolvida, docentes, gestores, discentes e assistentes em administração.

A autoavaliação traz visibilidade para as categorias de análise pertinentes aos cursos integrados, nos âmbitos da organização didática e pedagógica, corpo docente e monitoria e de infraestrutura, conforme visualizamos ao nível deste estudo, e auxilia na elaboração dos parâmetros de documentos institucionais, a exemplo do PDI, do PPC e dos demais documentos deles decorrentes.

O resultado da autoavaliação subsidia as tomadas de decisões e dentre as ações que podem ser redefinidas a partir do resultado do processo de autoavaliação interna, pode-se destacar a redefinição da oferta de vagas; alterações na proposta pedagógica dos cursos integrados; apoio ao discente para evitar a evasão e conciliação do perfil do egresso com os objetivos do curso; aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes, buscando-se trazê-los para participar, cooperar, expor suas opiniões, para tanto, debates abertos podem aclarar a importância da autoavaliação dos cursos, expondo os pontos passíveis de avaliação e abrindo espaço para sugestões.

Como exemplo, podemos refletir sobre as atividades complementares, as quais abordamos no questionário 01, quanto à institucionalização, a diversidade de atividades, a aderência à formação geral e específica do discente, constante no PPC, e a existência de mecanismos comprovadamente exitosos ou inovadores na sua regulação, gestão e aproveitamento. Nesta averiguação, tivemos que 57,1% da amostra ou discordaram totalmente da asserção ou nem concordaram, nem discordaram dela, demonstrando, através de uma questão corriqueira no curso, que há dissensões quanto ao tema e à sua efetividade, e que a questão poderia ser revista, após ser objeto de análise em uma autoavaliação do curso.

Seria importante reafirmar, aqui, a relevância da participação de toda a comunidade acadêmica na autoavaliação, pois o IFPB estará incentivando uma gestão democrática dentro da Instituição, ademais, oportuniza-se para o estudante a formação de um perfil discente harmônico com a postura de cidadão crítico, construtivista, criativo e emancipado – conforme preconiza o IFPB – para uma formação integral dos seus egressos.

Os questionários ampararam a formação das considerações finais sobre esta pesquisa, facilitando a definição dos produtos educacionais, um dos quais, a cartilha informativa, têm

por fim elucidar para os docentes e discentes os preceitos e a monta da autoavaliação, visando esclarecer a importância do conhecimento das categorias que foram postas em discussão nos instrumentos de coleta. Os achados servirão para retroalimentar todo o planejamento institucional no nível de ensino técnico integrado.

Para seguir rumo à emancipação, é preciso agir ante as percepções obtidas com o questionário 02, a partir do qual se depreendeu que os estudantes carecem de informações sobre o tema em estudo, e, dada a percepção dos docentes, os discentes do curso não estariam aptos para participar da avaliação supracitada, logo, à guisa de contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos discentes, tem-se que suas aptidões para avaliar os tópicos de cada dimensão do curso devem ser aprimoradas por meio de debates que contem com a presença de um representante da Comissão Própria de Avaliação; por exemplo, durante os conselhos de classe, pode haver a participação de um representante da CPA, para esclarecimentos e, analogamente, deve a Comissão Própria incluir, em sua formação, um representante do ensino técnico integrado, que possa se inteirar de detalhes sobre a autoavaliação, com vistas a disseminar a importância do tema.

Desta maneira, informações e esclarecimentos poderão ser compartilhados de modo que se conceba uma autoavaliação própria para cursos técnicos integrados, em moldes similares aos que existem para os cursos superiores, a fim de que se possa fundamentar a concretização destes cursos através de avaliações periódicas de suas funcionalidades, no intento de contribuir para a melhoria do ensino integral. O vídeo educativo usando uma linguagem de fácil compreensão, veio com o propósito de que toda a comunidade acadêmica, compreenda a mensagem e se inspire a participar do processo.

Quanto à implantação da autoavaliação para cursos integrados, tem-se estruturados pontos que a favorecem, pois existe, no IFPB, o arcabouço que se destina a realizar processos de autoavaliação; há suporte para redação de relatórios, compilação de dados estatísticos e a CPA está constituída, promovendo a autoavaliação dos cursos superiores, resta que nela seja inserido um membro para representar o ensino médio, a fim de que seja estabelecida, também, como comissão para a avaliação dos cursos integrados.

Este estudo e a aplicação dos questionários pretenderam despertar, nos participantes, o sentido relevante que a autoavaliação possui, à guisa de promover mudanças significativas para os cursos integrados, bem como estimular a participação no processo como forma de avultar a gestão democrática no Instituto, com destaque para a inserção do discente no procedimento, também tencionou destacar para os docentes a emergência da autoavaliação e sua importância para o aperfeiçoamento do ensino integrado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, Arnóbio Marques. **CAQi – Custo Aluno Qualidade Inicial para contratação de consultoria na modalidade produto – CNE/UNESCO**. Cuiabá: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=99801-produto-propostas-do-custo-aluno-qualidade-inicial-caqi&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192> Acesso em: 16 jan. 2019.

ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

AZEVEDO, Luis Manuel Durão. **Ebook vs. Livro tradicional como ferramenta educativa**. Dissertação de Mestrado. Instituto Superior de Educação e Ciências - ISEC. Lisboa, p.99. 2012. Disponível em: <http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8619/1/Ebook%20vs%20Livro%20tradicional.pdf> Acesso em: 10 jan. 2021.

BARATA, Rita Barradas. Avanços e desafios do Mestrado Profissionalizante. *In*: LEAL, Maria do Carmo; FREITAS, Carlos Machado de. (orgs). **Cenários possíveis: Experiências e desafios do mestrado profissional na saúde coletiva**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006. 284 p. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/sp/pdf/leal-9788575412855-14.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2019.

BONFADINI, K. E. C. G.; BORIM, D. C. D. E.; ROCHA, M. B. Educomunicação em praticas de educação ambiental: o uso de documentários na educação básica. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, v. 9, n. 1, p. 326-341, jan./abr. 2016. Disponível em: < <https://bit.ly/2K2HyTT>>. Acesso em: 14 mar. 2021.

BOTO, Carlota Malta Cardozo dos Reis. Aprender a ler entre cartilhas: **civilidade, civilização e civismo pelas lentes do livro didático**. Educação e Pesquisa. São Paulo. V 30, n.3, 2004.

BORTOLUZZI, Sandro C.; SILVA, Marivânia R.; ENSSLIN, Sandra R.; ENSSLIN, Leonardo. Estruturação de um modelo de Avaliação de Desempenho para a gestão do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. *In: Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, Brasília, v. 7, n. 1, p. 35-57, jan-mar, 2013. Disponível em: http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2011_tn_stp_140_886_18092.pdf. Acesso em: 28 out. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez., Seção I, p. 27834-27841, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 29 set. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº: 5/2011. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF: 04 de maio de 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&category_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 set. 2018

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED). **Guia de Implementação do Novo Ensino Médio**. Brasília, MEC/CONSED, 2019. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/guia>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Brasília: SETEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 28 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). **Novas Perspectivas para a Rede Federal de Educação Tecnológica**. Brasília: SETEC, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/artigos_novasperspectivas_eliezerb.pdf. Acesso em: 06 out. 2018.

BRASIL. Lei 11.892, de 20 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 23 out. 2018.

BRASIL. IFPB – Instituto Federal da Paraíba. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019 (PDI)**. João Pessoa: IFPB, 2015a. Disponível em: https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/institucional/planejamento-institucional/documentos-institucionais/plano-de-desenvolvimento-institucional-2015_2019.pdf/view . Acesso em: 14 jan. 2019.

BRASIL. IFPB – Instituto Federal da Paraíba. **Projeto de Autoavaliação Institucional do Instituto Federal da Paraíba 2015-2017**. João Pessoa: IFPB, 2015b. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/cpa/documentos/projeto-de-autoavaliacao-institucional-2015-2017.pdf/view>. Acesso em: 16 jan. 2019.

CORRIGIR REFERÊNCIA – IFPB. BRASIL. IFPB – Instituto Federal da Paraíba. **Projeto Pedagógico do Curso de Contabilidade (PPC)**. João Pessoa: IFPB: 2011. Disponível em: https://estudante.ifpb.edu.br/media/cursos/102/documentos/PPC_-_Contabilidade.pdf. Acesso em: 15 jan. 2019.

BRASIL. IFPB – Instituto Federal da Paraíba. **Relatório de Autoavaliação Institucional 2017-Campus Monteiro**. João Pessoa: IFPB: 2018. Disponível em: <http://www.ifpb.edu.br/cpa/documentos/relatorios-de-avaliacao-interna-1/relatorio-de-autoavaliacao-2017.pdf/view>. Acesso em: 14 jan. 2019.

BRASIL. IFPB – Instituto Federal da Paraíba. Resolução IFPB nº. 60/2011- CS/IFPB. **Dispõe sobre a autorização e funcionamento do Curso Técnico em Contabilidade integrado ao Ensino Médio**. João Pessoa: IFPB: 2011. Disponível em: https://estudante.ifpb.edu.br/media/cursos/102/atos_regulatorios/2011_Resolu%C3%A7%C3%A3o_60-2011-AR-Autoriza_Func.CTI_Contab-JP-PT.pdf . Acesso em: 14 jan. 2019.

CARTA ao CNE/CEB. **Em defesa da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília, 1º de junho de 2011. (Publicada, posteriormente, em: **Revista Brasileira de Educação**, v.17, n.49, p.219-222, jan.-abr. 2012).

CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino médio integrado: Concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

CAMARGO, Rubens Barbosa; OLIVEIRA, João Ferreira; CRUZ, Rosana Evangelista da; GOUVEIA, Andréa Barbosa. **Pesquisa Nacional Qualidade na Educação: Problematização da qualidade em pesquisa de custo- aluno-ano em escolas de Educação Básica**. Brasília, INEP, Relatório de Pesquisa, 2006. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484184/Pesquisa+nacional+qualidade+na+educacao+Vol +2/b0605fff-5908-4e0f-86b1-417225e106f4?version=1.2.>> Acesso em: 16 jan. 2019.

CARVALHO, João Paulo Mendes; MEIRELES, Jacqueline; GUZZO, Raquel Souza Lobo. Políticas de participação de estudantes: Psicologia na democratização da escola. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38, n. 2, p. 378-390, abr./jun., 2018.

COLLARES, S. A. O. O uso da cartilha progressiva (1907) nas escolas do estado do Paraná. In: XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH. São Paulo, 2011.

CORSETTI, Berenice; VIEIRA, Lúcio O. de Carvalho. Políticas Públicas Para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (1996-2013). In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Goiânia, v. 31, n. 2, p. 371-390, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/61733/36494>. Acesso em: 29 set. 2018.

CRESWELL, John W. **Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa**. 3.ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

CUNHA, Maria Isabel da. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES): a autoavaliação como condição emancipatória. In: CUNHA, Maria Isabel da (Org.). **Formatos avaliativos e concepção de docência**. Campinas, SP: Autores Associados, p. 201-213, 2005.

CURY, Carlos R. J. Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino. In: OLIVEIRA, Maria A. M. (Org.). **Gestão educacional: Novos olhares, novas abordagens**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 15-21.

DENZIN, Normam. K. e LINCOLN, Yvonna. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação da educação superior: **Regulação e emancipação**. Avaliação, Campinas/Sorocaba, v. 8, n. 2, p. 31-47, jun., 2003.

FERES, Marcelo Machado. **Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil**. 2015. 19 slides. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=22151-apresentacao-mec-setec-estadao-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 06 out. 2018.

FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender**: Fundamentos, práticas e políticas. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

FERNANDES, Maria Cristina da Silveira G. Autoavaliação de curso: reflexões sobre a elaboração de questionários e a percepção dos estudantes. In: ROTHEN, José Carlos; SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros (orgs.). **Avaliação da Educação**: Referências para uma primeira conversa. São Carlos: EdUFSCar, 2018.

FERNANDES, Reynaldo; GREMAUD, Amaury. Qualidade da Educação: avaliação, indicadores e metas. In: **A Avaliação da Educação Básica**: A experiência brasileira. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015, p. 414-420.

FIDALGO, Fernando; OLIVERIA, Maria Auxiliadora M.; FIDALGO, Nara Luciene R. **Educação Profissional e a Lógica das Competências**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

FONSECA, Paulo Roberto; C. Fonseca e. **A Nova Educação Profissional para o Trabalho no Século XXI**. Salvador: Asè Editorial, 2017.

FREITAS, Luiz. Carlos; SORDI, Mara; REGINA, Lemes de; MALAVASI, Márcia; SIGRIST, Maria. **Avaliação educacional**: Caminhando pela contramão. Petrópolis: Vozes, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A Relação da Educação Profissional e Tecnológica com a Universalização da Educação Básica. In: MOLL, Jaqueline(org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo**: Desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 25-41.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação omnilateral**. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs) Dicionário da educação do campo. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GATTI, Bernadete A. Avaliação de Sistemas Educacionais no Brasil. In: **A Avaliação da Educação Básica**: A experiência brasileira. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015, p. 39-45.

GERHARDT, Tatiana. E.; SILVEIRA, Denise. T. (Org) **Métodos de Pesquisa. In: Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS**. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 120, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2017.

GHON, Maria da Glória. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. In: **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GIORDANI, Anney Tojeiro. Normas editoriais, orientação aos autores:**cartilhas**. Cornélio Procópio: Editora UENP, 2020.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa**: tipos fundamentais. In: Revista de Administração de Empresas/EAESP/FGV. São Paulo, v. 35, n. 3 Mai/Jun. 1995.Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3>. Acesso em: 24 nov. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Projeto de Pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KAPLÚN, Gabriel. Material Educativo: a experiência de aprendizado. In: **Comunicação e Educação**. São Paulo. v. 27, p. 46-60, 2003. Disponível em: <http://iesc.pro.br/wp-content/uploads/2017/06/ANAIS-SNIJC-2017-27-07-ok.pdf>. Acesso em: 26 jun 2019.

KISSIL, Marco; Gestão da Mudança Organizacional. Instituto para Desenvolvimento da Saúde / Universidade Federal de São Paulo, Faculdade de Saúde Pública. **Saúde e Cidadania**, v. 4, São Paulo, 1998.

KUENZER, Acácia Z. A. Exclusão Incluyente e Inclusão Excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: Lombardi, J.; Saviani, D.; Sanfelice, J. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. São Paulo: Autores Associados; HISTEDBR, 2005. p. 77-96. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/files/13%20Exclusao%20Includente%20Acacia%20Kuenzer_1.pdf. Acesso em: 26 out. 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LEITE, Denise; SANTIAGO, Rui; LEITE, Maria Cecília L. GENRO, Maria Elly H.; BRAGA, Ana Maria; POLIDORI, Marlis; BROILO, Cecília; SARRICO, Cláudia; SANTOS, Isabel. Estudantes e a avaliação da universidade: um estudo conjunto Brasil-Portugal. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p 661-686, set-dez. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000300008. Acesso em: 20 maio 2019.

LOBO NETO, Francisco José da S. **O discurso sobre tecnologia na “tecnologia” do discurso**: Discussão e formulação normativa da educação profissional no quadro da lei de diretrizes e bases da educação de 1996. Niterói, 2006. Tese de doutorado.

MALUF, Mônica Maia Bonel. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica no Brasil: análise e proposições. In: **A Avaliação da Educação Básica: A experiência brasileira**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015, p. 61-66.

MARTINS, Antonio. **Introdução à Gestão de Organizações**. Vida Econômica, Editorial SA, 2º edição, Várzea – Barcelos-Portugal, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: HUCITEC, 2004.

MIRALDO, Célia Maria Vasques. **Programa de Avaliação da Educação Profissional (Provei)**: Avaliando o ensino profissional do SENAI-SP. São Paulo: SENAI-SP: 2012.

MORAN, J. M. et al. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 1995.

MOURA, Dante Henrique (org.); GARCIA; Sandra Regina de Oliveira; RAMOS, Marise Nogueira. In: **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Brasília: SETEC, 2007.

NOSSELA, Paolo; AZEVEDO, Mário L. Neves de. A educação em Gramsci. In: **Revista Teoria e Prática da Educação**. Maringá, v. 15, n. 2, p. 25-33, 2012.

OLIVEIRA, R. I. R.; GASTAL, M. L. Educação Formal Fora da Sala de Aula - Olhares sobre o Ensino de Ciências Utilizando Espaços Não Formais. In: VII ENPEC - Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Florianópolis. 2009. Disponível em: . Acesso em: 22 ago. 2014.

PACHECO, Eliezer Moreira(org.); MORIGI, Valter. Ensino Técnico(org.). **Formação Profissional e Cidadania: A revolução da educação profissional e tecnológica no Brasil**. Porto Alegre: Tekne, 2012.

PERDIGÃO, Dulce Mantella; HERLINGER, Maximiliano; WHITE, Oriana Monarca. **Teoria e Prática da Teoria Aplicada**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

POCHMANN, Marcio. Brasil: segunda grande transformação no trabalho? In: **Estudos Avançados**, v. 28, n. 81, pp. 23-38. ISSN 0103-4014. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v28n81/v28n81a03.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2018.

RIBEIRO, B. B. D. A função social da avaliação escolar e as políticas de avaliação da Educação Básica Brasil nos anos 90: Breves considerações. **Inter-Ação: Rev. Fac. Educ.** UFG, Goiânia, v. 27, n. 2, p. 127-142, jul./dez. 2002.

RUDIO, J. Francis. **Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

SANTOS, Izequias Estevam. **Textos Selecionados de Métodos e Técnicas de Pesquisa Científica**. 3. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2001.

SANTOS, Izequias Estevam. **Textos Selecionados de Métodos e Técnicas de Pesquisa Científica**. 3. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2012.

SCHEIN, Edgar H. **Cultura Organizacional e Liderança**. Atlas, 2009.

SILVA, A. L; GOMES, A. M. Avaliação Educacional: concepções e embates teóricos. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 29, n. 71, p. 350-384, maio/ago., 2018.

SILVA, Mônica Ribeiro; COLONTONIO, Eloise Medice. Integração Curricular: o que revelam as primeiras iniciativas do ensino médio integrado e suas propostas pedagógicas. In: SILVA, Mônica Ribeiro(org) et al. **Ensino Médio Integrado: Travessias**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2013.

SOUSA, Robson P.; MOITA, Filomena M.C. S. C.; CARVALHO, Ana Beatriz G., orgs. **Tecnologias digitais na educação** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. ISBN 978-85-7879-124-7. SciELO Books. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 20 dez. 2020.

TAVARES, Andrezza Maria B. do Nascimento; AZEVEDO, Márcio Adriano de; SILVA, Cybelle Dutra; MEDEIROS, Davyd L. Marques de. Educação Profissional e Currículo Integrado a Partir de Eixos Estruturantes no Ensino Médio. In: MOURA, Dante Henrique (Org.) et al. **Educação Profissional: Desafios teórico-metodológicos e políticas públicas**. Natal: IFRN, 2016, p. 169-186.

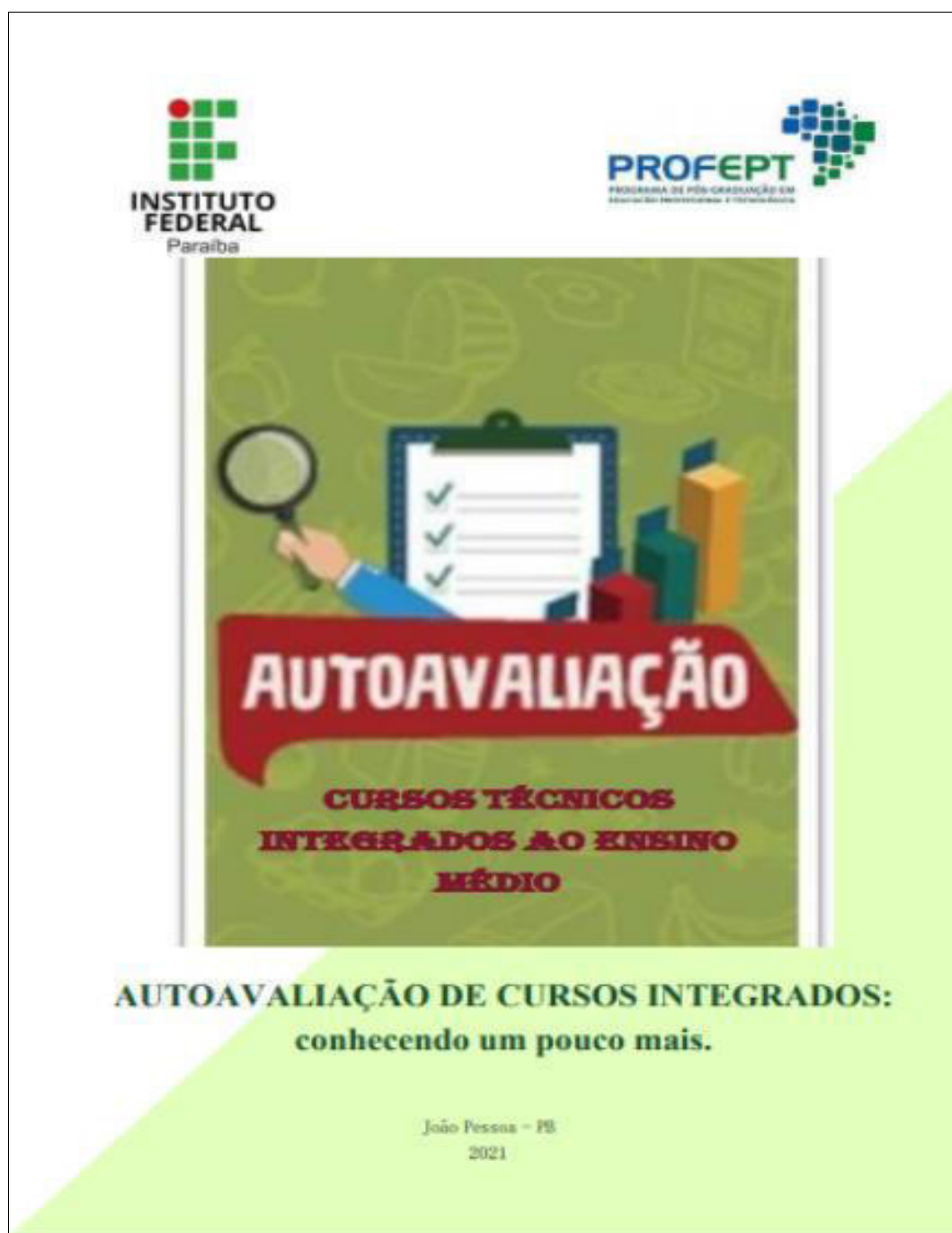
VAN DALEN, Deobald B.; MEYER, William J. **Manual de Técnica de la Investigación Educativa**. Barcelona: Ediciones Omega, 1971.

VIANNA, Heraldo Marelim. Avaliação Educacional: uma perspectiva histórica. In: **A Avaliação da Educação Básica: A experiência brasileira**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015, p. 31-38.

APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL

Cartilha Informativa

Link de acesso:



SUMÁRIO

1. A Cartilha	3
2. O que é autoavaliação de curso?	4
3. Objetivos da autoavaliação de cursos integrados	5
4. Etapas da autoavaliação de cursos	6
5. Colaboração dos docentes do CTI de Contabilidade	7
5.1 Questionário Autoavaliação do CTI de Contabilidade	8
5.1.1 Dimensão Didático Pedatógica	8
5.1.2 Dimensão Corpo Docente e Monitoria	9
5.1.3 Infraestrutura	9
5.2 Questionário Percepção dos Docentes	10
6. Como utilizar o resultado da autoavaliação	10
7. Importância da Autoavaliação	11
8. Vamos repercutir	12
9. Incentivar e Participar	12
Referências	13

1. A Cartilha

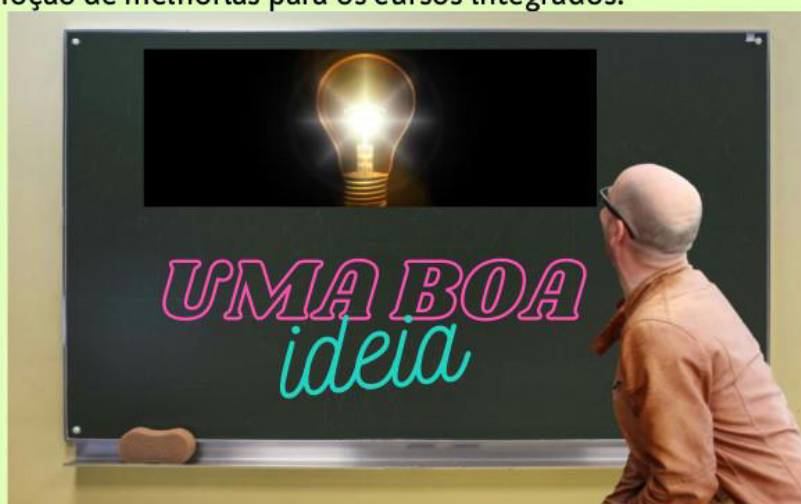
A ideia de elaborar uma cartilha surgiu a partir dos resultados do “ENSINO NA REDE EPT: Discutindo a autoavaliação em um curso no ensino médio integrado no IFPB Campus João Pessoa”, dissertação do Mestrado Profissional em Educação Profissional – ProfEPT.

A pesquisa apontou no IFPB a não existência de um sistema de autoavaliação para os cursos técnicos integrados, tal fato deixa estes cursos sem um sistema formal específico de validação perante o Instituto e a sociedade.

A uma amostra de docentes do CTI de Contabilidade foi aplicada uma proposta de autoavaliação, confeccionada para a pesquisa com base nos Instrumentos de Avaliação de Cursos Superiores do INEP - 2017, e os achados mostraram que os docentes sentiram dificuldades para responder às questões.

Por isso, iremos expor alguns aspectos da autoavaliação, bem como esclarecer quais dimensões são objeto de avaliação, buscando incentivar no IFPB a cultura da autoavaliação de cursos integrados.

A meta é incentivar a participação nas questões relativas à promoção de melhorias para os cursos integrados!



+ Informações

2. O que é Autoavaliação de Curso?

É o processo capaz de aferir o ensino integrado sob vários aspectos, de forma a validar a conexão entre ensino geral, profissionalizante e a formação de atores aptos a atuar com autonomia, buscando aperfeiçoar os processos educacionais dos cursos integrados desenvolvidos pelo IFPB, e o consequente reflexo na sociedade, a autoavaliação se coloca como um instrumento auxiliar da administração escolar, para contribuir nas tomadas de decisão mais assertivas.

A autoavaliação é
uma forma de pensar
na vida do curso e refletir sobre aspectos
que podem ser
melhorados!



3. Objetivos da autoavaliação de cursos integrados

- Garantir a qualidade no desenvolvimento dos cursos técnicos integrados;
- Busca de melhoria nos processos educacionais, didático-pedagógicos, corpo docente, monitoria e infraestrutura;
- Garantir a qualidade no desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão;
- Construir um planejamento de aperfeiçoamento para o curso norteado pela gestão democrática e autônoma;
- Consolidar o compromisso social da Instituição;
- Aperfeiçoar as políticas de atendimento aos estudantes;
- Aperfeiçoar as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico e administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho.



Fomentar uma reflexão sistemática sobre o curso



Desenvolver uma cultura voltada para a melhoria contínua e para a excelência do curso



PRESTAR CONTAS À COMUNIDADE



Auxiliar a gestão a tomar decisões mais assertivas sobre o curso



Melhorar a qualidade das aprendizagens, os serviços educativos e o clima da escola



Partilhar boas práticas

4. Etapas da autoavaliação de cursos

1. Construção dos instrumentos de avaliação a serem utilizados e aprovação do projeto final de avaliação;
2. Sensibilização da comunidade acadêmica quanto a importância da autoavaliação institucional de cursos integrados através de encontros, seminários, distribuição de cartazes e banners;
3. Coleta das informações;
4. Análise dos resultados dos instrumentos de avaliação aplicados;
5. Elaboração dos relatórios parciais e debates com a comunidade acadêmica sobre os achados;
6. Relatório Final;
7. Retorno das ações a serem implantadas para solucionar os problemas apontados;
8. Relatório com os pontos aperfeiçoados e andamento das ações.



5. Colaboração dos docentes do CTI de Contabilidade



A amostra de docentes respondeu a dois questionários.

5.1 Questionário "Autoavaliação do CTI de Contabilidade"

Com três dimensões que enfocaram as categorias de análise.

5.1.1 Dimensão Didático Pedagógica

- 1 - Políticas de ensino, pesquisa e extensão;
- 2 - Objetivos do curso;
- 3 - Perfil profissional do egresso e dos docentes;
- 4 - Estrutura curricular;
- 5 - Conteúdos curriculares do PPC;
- 6 - Aspectos metodológicos;
- 7 - Estágio curricular;
- 8 - Reflexos práticos da vivência acadêmica no estágio curricular;
- 9 - A relação teoria X prática do estágio curricular;
- 10 - Atividades complementares;
- 11 - TCC - Trabalho de Conclusão de Curso;
- 12 - Apoio ao discente;
- 13 - Tecnologias em prol da formação discente;
- 14 - AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem;
- 15 - Material de didático;
- 16 - Acompanhamento e avaliação de aprendizagem;
- 17 - Relação entre número de vagas e docentes;

A metodologia atende ao desenvolvimento de conteúdos e favorece a aprendizagem?



5.1.2 Dimensão Corpo Docente e Monitoria

- 1 - Monitoria e demandas didático-pedagógicas;
- 2 - Pré Requisitos da equipe de monitoria;
- 4 - Regime de trabalho e atuação do coordenador do curso;
- 5 - Análise de conteúdos e componentes curriculares;
- 6 - Regime de trabalho do corpo docente do curso;
- 7 - Experiência profissional docente e sua relação com as competências do PPC;
- 8 - Metodologia inclusiva;
- 9 - Experiência docente na EAD - Educação à Distância;
- 10 - Atuação do Conselho de Classe.



A análise dos conteúdos e dos componentes curriculares, relaciona-se aos objetivos das disciplinas?

5.1.3 Dimensão Infraestrutura

- 1 - Espaços de trabalho para docentes;
- 2 - Espaço de trabalho para o coordenador;
- 3 - Sala coletiva de professores;
- 4 - Salas de aula;
- 5 - Laboratório de informática;
- 6 - Biblioteca;
- 7 - Distribuição de material didático;





5.2 Questionário "Percepção dos Docentes"

Estruturado para captar as percepções que os docentes tiveram sobre si mesmos ao responderem a Autoavaliação do CTI de Contabilidade



Os achados mostraram que 62,5% sentiram dificuldades para responder a autoavaliação do CTI de Contabilidade proposta na pesquisa, isso por não terem acesso à determinada estrutura, ou a conhecimento de determinado documento Institucional ou relativo ao curso.

Também buscamos nos docentes as suas percepções sobre a autonomia dos estudantes para por si próprios fazerem a autoavaliação do CTI de Contabilidade.

Os docentes foram perquiridos sobre se os discentes teriam conhecimento suficiente acerca das categorias de análise a ponto de se serem assertivos durante a autoavaliação.



As impressões trazidas à tona por 62,5% dos docentes foram de que os estudantes carecem de maturidade educacional e de conhecimento suficiente sobre o funcionamento do seu curso, documentos institucionais e sobre as categorias de análise, de modo que precisam ser preparados e direcionados à autoavaliação.

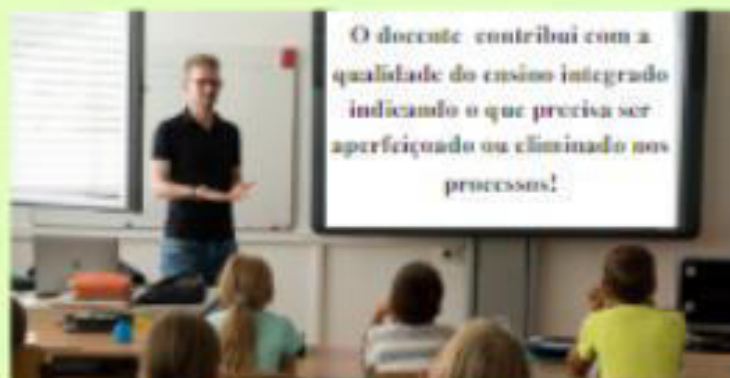
5. Como utilizar o resultado da autoavaliação

- Redefinição da oferta de cursos e/ou vagas na instituição;
- Alterações na proposta pedagógica;
- Política de atendimento ao discente;
- Política de acessibilidade à comunidade acadêmica;
- Política de melhorias estruturais para o ensino, pesquisa e extensão;
- Política de melhorias na infraestrutura para o ensino presencial e à distância;
- Política de acompanhamento ao egresso;
- Política de aquisição e distribuição de material didático;
- Política melhoria contínua dos equipamentos e laboratórios e tecnologia de informação;
- Contratação de pessoal para atender deficiências identificadas;
- Orientações nas definições orçamentárias de acordo com as prioridades apontadas;
- Redistribuição de pessoal e otimização de recursos humanos.

7. Importância da Autoavaliação

A educação técnica integrada é tida como um bem público e deve ser feita para a sociedade com a perspectiva de modificar a base da educação profissional, e deve ser capaz de consolidar a autoavaliação como um instrumento hábil em verificar o aperfeiçoamento dos cursos, pois a avaliação se constitui como instrumento de verificação de contextos humanos e sociais, sendo um instrumento de desenvolvimento organizacional. (PACHECO; MORIGI, 2012).

Com as informações fornecidas, a gestão do IFPB pode fazer mudanças direcionadas para os pontos do curso indicados na autoavaliação, aperfeiçoar processos, melhorar a infraestrutura, a metodologia, aspectos pedagógicos e relativos ao pessoal atuante. Além disso existe no IFPB a Comissão Própria de Avaliação - CPA, que constitui o arcabouço pronto para a realizar processos de autoavaliação dos cursos integrados. (IFPB, 2015a).



Para que haja políticas públicas efetivas de integração entre educação profissional técnica e o ensino médio, é preciso que haja cooperação entre as esferas públicas, MEC e suas secretarias e a Rede Federal de Educação, a fim de encontrar soluções para as questões de financiamento, professores, técnicos-administrativos e infraestrutura. Em seguida, vistos os objetivos mais amplos da educação, será preciso manter a qualidade almejada para os cursos integrados, por isso, a necessidade da inserção no IFPB da cultura da autoavaliação, no intento de consubstanciar esta demanda.

Por que autoavaliação?

Para qualificar o ensino integrado

8. Vamos repercutir!

No IFPB há suporte para redação de relatórios, compilação de dados estatísticos e a Comissão Própria de Avaliação - CPA está constituída, resta que nela seja inserido um membro para representar o ensino médio, a fim de que seja estabelecida, também, como comissão para a avaliação dos cursos integrados.



A PROMOÇÃO DE PALESTRAS QUE CONTEM COM A PRESENÇA DE UM REPRESENTANTE DA CPA, QUE SEJAM DIRIGIDAS PARA INFORMAR O CORPO DOCENTE E DEMAIS MEMBROS DA COMUNIDADE ACADÊMICA!

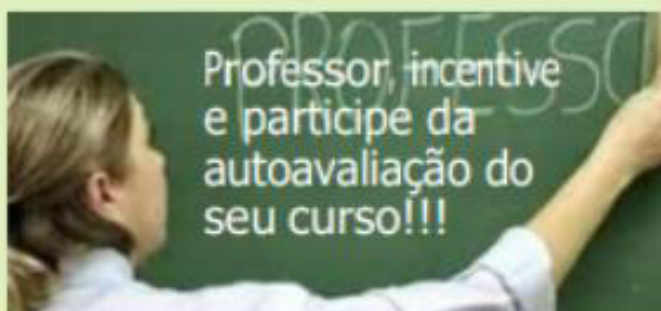
DURANTE OS CONSELHOS DE CLASSE, PODE HAVER A PARTICIPAÇÃO DE UM REPRESENTANTE DA CPA, PARA ESCLARECIMENTOS AOS DOCENTES, DISCENTES E DEMAIS PARTICIPANTES.



9. INCENTIVAR E PARTICIPAR!!!

O conceito de qualidade abrange o engajamento de sujeitos em um projeto pedagógico, técnico e político para construir um ensino integrado de qualidade. O melhor resultado é conseguido através da valorização da participação de todos!!!! (CAMARGO et al, 2006)

Uma avaliação positiva do ensino integrado ofertado é fonte de garantia de recursos e de mais vagas para a educação, pois qualidade e financiamento estão vinculados em políticas públicas para a educação (ALMEIDA JUNIOR, 2018).



REFERÊNCIAS

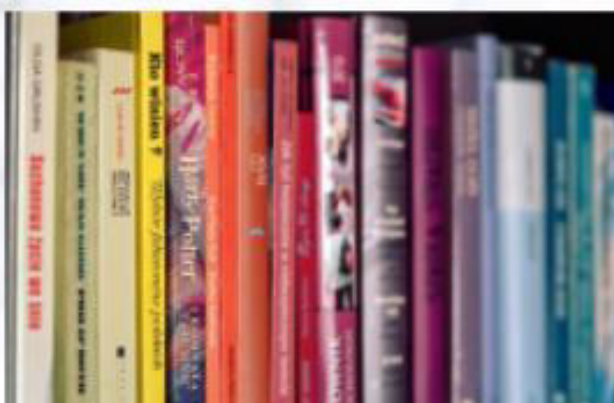
ALMEIDA JÚNIOR, Arnóbio Marques. CAQi – Custo Aluno Qualidade Inicial para contratação de consultoria na modalidade produto – CNE/UNESCO. Cuiabá: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=99801-produto-propostas-do-custo-aluno-qualidade-inicial-caqi&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em: 16 jan. 2019.

CAMARGO, Rubens Barbosa; OLIVEIRA, João Ferreira; CRUZ, Rosana Evangelista da; GOUVEIA, Andréa Barbosa. Pesquisa Nacional Qualidade na Educação: Problematização da qualidade em pesquisa de custo- aluno-ano em escolas de Educação Básica. Brasília, INEP, Relatório de Pesquisa, 2006. 140p. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484184/Pesquisa+nacional+qualidade+na+educa%C3%A7%C3%A3o+Vol+2/b0605ff1-5908-4e0f-86b1-417225e10664?version=1.2>> Acesso em: 16 out. 2020.

IFPB – Instituto Federal da Paraíba. Projeto Pedagógico do Curso de Contabilidade (PPC). João Pessoa: IFPB. 2011. Disponível em: https://estudante.ifpb.edu.br/media/cursos/102/documentos/PPC_-_Contabilidade.pdf. Acesso em: 15 mar.. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância. SINAES. Brasília, 2017.

PACHECO, Eliezer Moreira(org.); MORIGI, Valter. Ensino Técnico(org.). Formação Profissional e Cidadania: A revolução da educação profissional e tecnológica no Brasil. Porto Alegre: Tekne, 2012.





**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DA PARAÍBA**
CAMPUS JOÃO PESSOA-PB

Reitor

Cícero Nicácio do Nascimento Lopes

Diretor Geral do Campus João Pessoa

Neilor Cesar dos Santos

Diretor de Desenvolvimento do Ensino

Diana Moreno Nobre

Diretor da Unidade Acadêmica de Gestão e Negócios

Everaldo Souto Salvador

Coordenadora do CTI de Contabilidade

Marcella Braga Tavares Dutra

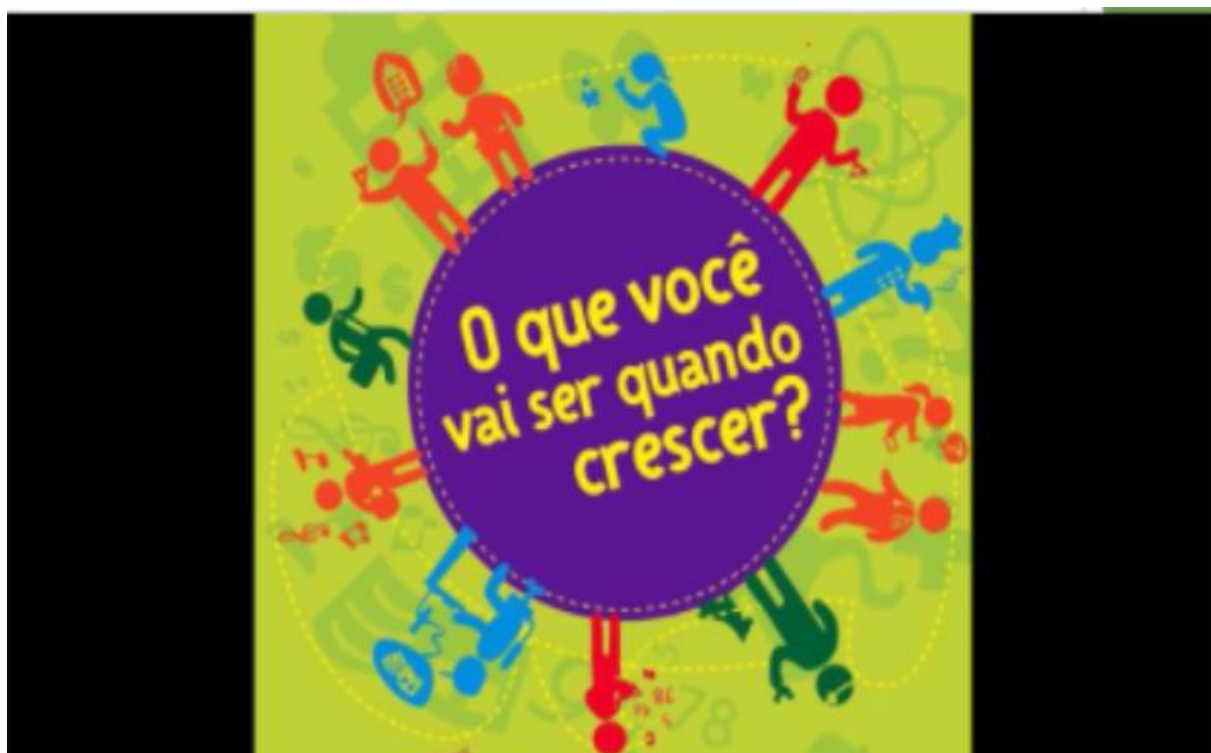
Orientadora do Trabalho

Maria da Conceição Monteiro Cavalcanti

Idealizadora do Trabalho

Nathya Fernandes de Lucena

APENDICE B – VIDEO EDUCATIVO



Link de acesso:

https://www.youtube.com/watch?v=6B-Ob_Vl_Xg

ANEXO A
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO
PARTICIPANTE

Título da Pesquisa: ENSINO NA REDE EPT: DESAFIOS DA INCLUSÃO DE UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO

Pesquisador Responsável: Náthya Fernandes de Lucena

Informações sobre a Pesquisa

Convidamos o(a) Sr(a) a participar, como voluntário(a) da pesquisa “**ENSINO NA REDE EPT: DESAFIOS DA INCLUSÃO DE UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO**”, que está sob a responsabilidade da pesquisadora Náthya Fernandes de Lucena, residente e domiciliada na rua Coronel José Gomes de Sá Filho, 227, bairro Jardim Oceania, cidade de João Pessoa, Estado da Paraíba, CEP: 58.042-260, Telefone: (83)98629-3816, sob orientação da professora Dr^a. Maria da Conceição Monteiro Cavalcanti. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua, e a outra é do pesquisador responsável.

Informamos que esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB), o qual tem o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê. Portanto se o Senhor (a) desejar maiores esclarecimentos sobre seus direitos como participante da pesquisa, ou ainda formular alguma reclamação ou denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, pode entrar em contato com o CEP-IFPB.

Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB

Avenida João da Mata, 256, Jaguaribe, João Pessoa – PB. CEP: 58015-020 – Telefone: (83) 3612-9725 – E-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br

Horário de atendimento: Segunda à sexta, das 12h às 18h.

A pesquisa intitulada **ENSINO NA REDE EPT: DESAFIOS DA INCLUSÃO DE UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO** tem o objetivo principal de propor a autoavaliação Institucional do curso Técnico de Contabilidade integrado ao ensino médio do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) – Campus João Pessoa, bem como visa esclarecer os discentes e demais atores ligados à comunidade acadêmica sobre a autoavaliação, incentivando-os a participar do procedimento.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa. Os participantes não serão identificados. A coleta de informações será feita por meio de um questionário, estruturado, com questões fechadas, disponibilizado via email aos participantes. Os riscos aos participantes podem advir

do receio de exposição de sua privacidade e de seu ponto de vista, ou de sofrerem retaliação por suas opiniões, bem como de serem discriminados ou estigmatizados por opiniões expostas. Os participantes podem se sentir constrangidos em debater sobre questões que considerem sensíveis; como também o participante pode alegar que a pesquisa está interferindo em sua rotina e que as condições de realização podem prejudicar sua condição física ou psicológica, gerando estresse e cansaço em virtude de responderem ao questionário. No entanto, para minimizar estes riscos o questionário pode ser respondido on line, sem a presença do pesquisador. Os participantes serão informados que o intuito deste estudo é trazer benefícios para os discentes, docentes e para o curso. Para evitar exposição da privacidade dos participantes, a pesquisadora se compromete a utilizar os meios de segurança eletrônico (senhas) e materiais (local seguro) para salvaguardar os dados pelo período determinado pelo Comitê de Ética e o sigilo das identidades será controlado pelo absoluto sigilo da identificação destes dados, sem que haja identificação do respondente que emitiu opinião sobre o tema. Os participantes serão informados sobre os procedimentos adotados para resguardar suas identidades e para evitar que sofram represália por suas opiniões. Serão informados sobre os objetivos da pesquisa e sobre os itens constantes do instrumento de coleta, de modo a deixá-los à vontade e seguros para participar.

Esclarecemos ainda que todos os participantes, terão garantia de:

1. plena liberdade, de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma;
2. manutenção do sigilo e de sua privacidade durante todas as fases da pesquisa;
3. a garantia de ressarcimento e cobertura de eventuais despesas tidas pelos participantes da pesquisa e dela decorrentes;
4. a garantia de que a pesquisa não acarretará nenhum prejuízo individual ou coletivo;
5. a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa;
6. que toda e qualquer responsabilidade nas diferentes fases da pesquisa é dos pesquisadores, bem como, fica assegurado que poderá haver divulgação dos resultados finais em órgãos de divulgação científica em que a mesma seja aceita;
7. que os dados e informações resultantes poderão a qualquer momento serem requisitados pelos participantes e serão utilizados exclusivamente para a construção da pesquisa e ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora, que se compromete a salvaguardá-los;
8. garantia aos direitos neste termo mencionados, de acordo com as determinações da resolução 510/2016 do CNS, que trata da pesquisa que envolve seres humanos.

A sua participação direta ocorrerá no momento de responder o questionário. Sua participação, portanto, é voluntária e não lhe causará prejuízo pessoal/profissional algum, mas irá colaborar efetivar no IFPB autoavaliação do Curso Técnico Integrado de Contabilidade.

Se você concorda em participar, nós agradecemos muito a sua colaboração e gostaríamos que você preenchesse com seu nome e a sua assinatura nos espaços a seguir, indicando que está devidamente informada (o) sobre os objetivos da pesquisa e os usos dos seus resultados:

Eu, _____ RG/CPF
_____, abaixo assinado, concordo em participar como voluntário da pesquisa
“ENSINO NA REDE EPT: DESAFIOS DA INCLUSÃO DE UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO.”.

João Pessoa, _____ de _____ de 2020.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Náthya Fernandes de Lucena
Assinatura da Pesquisadora Responsável

Contato com o Pesquisador Responsável: Náthya Fernandes de Lucena – Contato – (83) 98629-3816 – E-mail: seninha10@yahoo.com.br – Instituto Federal da Paraíba (IFPB) – Campus João Pessoa.

Em caso de dúvida, você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa – Avenida João da Mata, 256, Jaguaribe, João Pessoa – PB. CEP: 58015-020 – Telefone: (83) 3612-9725 – E-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**ANEXO A
COMPROVANTE DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA**

COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

Título da Pesquisa: ENSINO NA REDE EPT: DESAFIOS DA INCLUSÃO DE UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO

Pesquisador: Náthya Fernandes de Lucena

Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB

Versão: 3

CAAE: 12307319.3.0000.5185

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante:

Informamos que o projeto ENSINO NA REDE EPT: DESAFIOS DA INCLUSÃO DE UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO que tem como pesquisador responsável Náthya Fernandes de Lucena, foi recebido para análise ética no CEP Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB em 24/10/2019 às 23:36.

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio 58.015-020

(83)3612-9725 E-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br;