



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
Conselho Superior

RESOLUÇÃO CONSUP/IFPE Nº 277, DE 14 DE ABRIL DE 2025

Aprova o Projeto Pedagógico do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica do IFPE, EaD.

O PRESIDENTE DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO, no uso das atribuições previstas no Regimento Interno do Conselho e tendo em vista

I - o Processo Administrativo nº 23294.017016/2024-76; e

II - a 1ª Reunião Ordinária de 2025 do Conselho Superior do IFPE, realizada em 24 de fevereiro,

RESOLVE:

Art. 1º Fica aprovado o Projeto Pedagógico do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica da Educação a Distância – EaD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, na forma do Anexo desta Resolução.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação no site do IFPE na internet e/ou no Boletim de Serviços do IFPE.

(assinado eletronicamente)
JOSÉ CARLOS DE SÁ JUNIOR



Documento assinado eletronicamente por **Jose Carlos de Sa Junior, Presidente(a) do Conselho Superior**, em 14/04/2025, às 18:57, conforme art. 6º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site https://sei.ifpe.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 informando o código verificador **1744779** e o código CRC **75561D73**.

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Diretoria de Políticas e Regulação da Educação Profissional e Tecnológica Coordenação-
Geral de Planejamento e Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PÓS-
GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM GESTÃO NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

Recife, Pernambuco
Janeiro, 2025

Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro de Estado da Educação

Camilo Sobreira de Santana

Secretário-Executivo substituto

Gregório Durlo Grisa

Secretário de Educação Profissional e Tecnológica

Marcelo Bregagnoli

Diretora de Políticas e Regulação da Educação Profissional e Tecnológica

Patrícia Barcelos

Coordenadora-Geral de Planejamento e Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica

Sandra Grutzmacher

Coordenadora da Política Nacional de Formação de Profissionais para a EPT e do Curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Docência na EPT

Simone Medeiros

Equipe Técnica da CGPA

Ana Clara Ribeiro Dara

Flávia Helena Saraiva Xerez

Renata Oliveira de Barcelos

Simone Medeiros

Presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)

Denise Pires de Carvalho

Diretor de Educação a Distância

Antonio Carlos Amorim

Coordenação-Geral de Articulação de Programas e Cursos EaD

Luiz Alberto Rocha de Lira

Coordenação de Articulação de Programas e Cursos EaD

Joana Paula Alves da Silva Noia de Sousa

Coordenação de Programas, Cursos e Monitoramento em EaD

Carlos Estevam Marcolini Rezende

Coordenação-Geral de Apoio Financeiro a Programas e Cursos EaD

Bruno Teles Nunes

Coordenação de Execução e Acompanhamento Financeiro

Rogério de Sousa Oliveira

Coordenação de Concessão e Monitoramento de Bolsas

Cid Luiz Carvalho de Medeiros

Reitor

José Carlos de Sá Júnior

Pró-Reitora de Ensino

Magadã Marinho Rocha Lira

Pró-Reitora de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

Gabriela Lins Falcão

Pró-Reitora de Extensão

Laura Fabiana da Silva Caliento

Pró-Reitor de Administração

Aurino César Santiago de Souza

Pró-Reitora de Integração e Desenvolvimento Institucional

Juliana Souza de Andrade

Diretora de Gestão de Pessoas

Tâmara Lopes Barboza

Diretor de Desenvolvimento de Tecnologias

Jobson Tenório do Nascimento

Diretora de Assistência ao Estudante

Nathália da Mata Atroch

Diretor de Educação a Distância

José Severino Bento da Silva

Coordenação Geral da UAB

Andréa Christianne Gomes Barretto

Comissão de Elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Docência na Educação Profissional e Tecnológica

Clarice Monteiro Escott
Reginaldo Plácido
Wanderley Brito

Coordenadores/as do Projeto Recursos Educacionais Digitais para Formação Profissional e Tecnológica na Contemporaneidade do Prosa/Lantec/UFSC

Marcelo Gules Borges
Elizandro Maurício Brick
Cristiane Dall' Cortivo Lebler

Coordenadora de Educação Profissional e Tecnológica

Lucília Regina de Souza Machado

Colaboradora da Setec/MEC

Simone Medeiros

Colaboradores/as do Prosa/LANTEC/CED/UFSC

Cristiane Dall' Cortivo Lebler
Diego França Vieira
Elizandro Maurício Brick
Francisco Fernandes Soares Neto
Jorge Lucas Simões Minella
Laura Alves
Leandro Peres de Oliveira
Marcelo Gules Borges
Valquíria Machado Cardoso Weiss

Comissão de Elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica – 2025.1

Aécio José Pereira
Claudia Danielle Barros Leite Salgueiro
Rosa Maria Oliveira Teixeira de Vasconcelos

Assessoria Pedagógica

Rosa Maria Oliveira Teixeira de Vasconcelos

Revisor Textual

Mari Tânia Sachet Soares

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	10
1.1	Identificação do curso	11
1.2	Referenciais políticos e legais	14
1.3	Definição de vagas, formas de ingresso e processo seletivo	16
1.4	Desligamento e reingresso no curso	17
2	CONTEXTUALIZAÇÃO	18
2.1	Breve histórico da EaD no IFPE	20
3	PARTICIPANTES	24
4	OBJETIVOS	24
4.1	Objetivo Geral	24
4.2	Objetivos Específicos	25
5	PERFIL PROFISSIONAL DE CONCLUSÃO	26
6	JUSTIFICATIVAS	28
7	ORGANIZAÇÃO DO CURSO	32
7.1	Princípios Pedagógicos	32
7.1.1	Formação humana integral	33
7.1.2	O trabalho como princípio educativo	35
7.1.3	Prática social como produtora de conhecimentos	37
7.1.4	Indissociabilidade no processo educativo	40
7.1.5	Educando/a como produtor/a do conhecimento	43
7.2	Organização curricular	46
7.3	Fluxograma	50
7.4	Matriz curricular: unidades temáticas, ementas e bibliografias	51
7.5	Unidades temáticas do núcleo comum	51
7.6	Unidades temáticas do núcleo específico	62
8	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	82
8.1	Sobre o Plano de Formação e o Relatório de Formação	85
8.2	Orientações procedimentais	87
9	PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS	90
9.1	Orientações práticas aos docentes	94
9.2	Atendimento aos estudantes e orientação	95

9.3 Acompanhamento dos/as docentes	96
9.4 Materiais didáticos	96
9.5 Acompanhamento e avaliação da aprendizagem	97
9.6 Avaliação de aprendizagem no Ambiente Virtual de Aprendizagem	103
9.7 Monitoramento do Percurso dos Estudantes	105
9.8 Critérios de Correção das Atividades Avaliativas	105
10 INFRAESTRUTURA	106
10.1 Infraestrutura digital	106
10.2 Infraestrutura física – Instalações gerais e equipamentos	107
10.2.1 Polos EaD	107
10.2.2 Espaço de trabalho para coordenação do curso e serviços acadêmicos	109
10.2.3 Biblioteca	110
11 AVALIAÇÃO DO CURSO	111
12 EQUIPE RESPONSÁVEL	112
12.1 Coordenação Geral de Controle Acadêmico - CGCA	113
12.2 Corpo Docente	113
12.3 Equipe multidisciplinar	116
12.4 Equipe de apoio tecnológico e de logística	117
12.5 Coordenador de Curso	117
12.6 Formação de formadores e equipes locais	119
12.7 Colegiado	120
REFERÊNCIAS	122

ANEXOS

Anexo I – Plano de Formação

Anexo II – Relatório de Formação

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	11
QUADRO 2 - IDENTIFICAÇÃO DO CURSO	12
QUADRO 3 - DADOS DOS POLOS EAD	13
QUADRO 4 - ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E DISTRIBUIÇÃO DE CARGA HORÁRIA DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	48
QUADRO 5 - CORPO DOCENTE DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	115
QUADRO 6 - EQUIPE DE TUTORIA DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	115
QUADRO 7 - EQUIPE MULTIDISCIPLINAR DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	116
QUADRO 8 - EQUIPE DE APOIO TECNOLÓGICO E DE LOGÍSTICA DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.	117
QUADRO 9 - DADOS DO COORDENADOR DO CURSO	118

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - FLUXOGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DO CURSO	50
--	----

1 APRESENTAÇÃO

O presente documento constitui-se do projeto pedagógico do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), na modalidade de educação a distância, incluído na área de Educação, código 70800006, e na subárea Ensino Profissionalizante, código 70807078, da tabela de áreas de conhecimento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

O documento atende ao previsto no Edital Capes nº 25, de 20/09/2023, atualizado em 6 de dezembro do mesmo ano. No âmbito desse edital, o curso contará com 200 (duzentas) vagas distribuídas em 06(seis) polos EaD, com previsão de início a partir de março de 2025.

O Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, em sua nova edição, integra a Política Nacional de Formação de Profissionais para a EPT (Brasil, 2024), em consonância com o Decreto nº 8.752/2016, que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, e em atendimento à meta 15 do Plano Nacional de Educação 2014-2024.

1.1 Identificação do curso

Quadro 1 - Identificação da Instituição

Razão Social:	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
CNPJ:	10.767.239/0001-45
Nome Fantasia:	IFPE
Campus:	Diretoria de Educação a Distância
Natureza Jurídica:	Autarquia
Esfera Administrativa:	Pública Federal
Endereço:	Praça Ministro João Gonçalves, S/N. Edif. Sudene-Anexo - Engenho do Meio
Cidade/UF/CEP:	Recife/ PE, CEP 50670-500
Telefone:	(81) 3878-2165
E-mail de contato:	gabinete@ead.ifpe.edu.br
Site da unidade:	http://www.ifpe.edu.br/campus/ead
Código da IES no INEP:	1809
Representante legal:	José Carlos de Sá Júnior
Resolução de aprovação:	

Quadro 2 - - Identificação do Curso

1	Denominação	Curso de Pós-Graduação <i>lato sensu</i> em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica
2	Área de Conhecimento (de acordo com a classificação da CAPES/ CNPq)	7.08.00.00-6 - Educação
3	Subárea (de acordo com a classificação da CAPES/ CNPq)	7.08.07.07-8 Ensino Profissionalizante
4	Nível	Pós-Graduação <i>lato sensu</i>
5	Título a ser conferido	Especialista em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica
6	Modalidade	A distância
7	Duração da hora aula	60 min
8	Carga Horária dos Componentes Curriculares	300h
9	Carga Horária do TCC	60h
10	Carga horária total do Curso	360h
11	Período de Integralização	18 meses
12	Período de Integralização Máximo	36 meses
13	Forma de acesso	Processo seletivo via edital específico
14	Pré-requisito para ingresso	Graduação
15	Número de vagas por oferta	200
16	Regime de matrícula	Matrícula única
17	Início do curso/ Matriz Curricular	2025.1
18	Polos oferta 2025.1	Carpina (40); Jaboatão dos Guararapes (40); Palmares (30); Santa Cruz do Capibaribe (30); Santana do Ipanema/AL (30) e Surubim (30).
19	Reestruturação do curso/ Matriz curricular alterada	NSA

20	Sistema de organização	Núcleo Comum, Núcleo Específico e TCC. Subdivisão em módulos e unidades temáticas.
21	Instituições parceiras	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica -Setec/MEC; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes
22	Público-alvo	Poderão participar do curso profissionais portadores/as de diploma de graduação em qualquer área do conhecimento, obtido em instituições reconhecidas pelo Ministério da Educação (MEC), preferencialmente atuantes ou que pretendem atuar em espaços e funções de gestão na Educação Profissional e Tecnológica pública, em especial na direção e vice-direção de escola, coordenação pedagógica, orientação educacional e supervisão de ensino, dentre outros.
23	Início da oferta	Março de 2025

Quadro 3 - Dados dos Polos EaD

CARPINA	
<p>Escola José de Lima Júnior Av. Agamenon Magalhães, s/n, São José, Carpina – PE CEP: 55.815-060 polo.carpina@ead.ifpe.edu.br (81) 3622-8944 Manoel Terêncio dos Santos coordenadorpolocarpina@gmail.com (81) 99768-3978</p>	
JABOATÃO DOS GUARARAPES	
<p>Escola Aderbal Jurema Rua Quatro, Curado IV - Jaboatão dos Guararapes polouabjaboatao@gmail.com (81) 99949-0059 Meydson Gutemberg de Souza meydsonbiologia@yahoo.com.br (81) 98867-3367</p>	
PALMARES	
<p>Escola Maquinista Amaro Monteiro Usina Rua Treze de Maio, S/N, Palmares – PE polo.palmares@ead.ifpe.com.br (81) 3661-1034 e 3661-8233 Macir Reinaldo da Silva macirvictor@hotmail.com</p>	

(81) 99938-8547
SANTA CRUZ DO CAPIBARIBE
Escola Padre Zuzinha Av. 29 de Dezembro, 258, Centro, Santa Cruz do Capibaribe - PE - CEP 55.190-000 polo.santa.cruz.capibaribe@ead.ifpe.edu.br (81) 3759-8221 José Wantuir Queiroz de Almeida polo.uab.scc@gmail.com (83) 99988-8361
SANTANA DO IPANEMA/AL
Polo de Apoio Presencial do Sistema UAB Rua Alto da Boa Vista, S/N -Bairro Maniçoba – Santana do Ipanema – AL CEP: 57500-000 polo.santana.ipanema@ead.ifpe.edu.br (82) 9626-9382 Maria Luciana Alves da Silva lucianamariadasilvaalves@gmail.com (82) 9962-92642
SURUBIM
Polo UAB Surubim Rua Frei Ibiapina, 300 - São José. CEP 55.750-000- Surubim/PE polo.surubim@ead.ifpe.edu.br (81) 3634-1434/ (81) 97120-6459 Severino Reis Furnas reis__10@hotmail.com (81) 97102-4662

1.2 Referenciais políticos e legais

A oferta do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica segue a legislação em vigor no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), e as instituições participantes da oferta, certificadoras do curso, devem integrar simultaneamente a UAB e a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Para a oferta do curso, são utilizados os polos de apoio presencial da UAB, cujas equipes são constituídas de acordo com a Instrução Normativa nº 2 de 19 de abril de 2017; Instrução Normativa GAB

nº 1, de 1 de outubro de 2024, e a Portaria nº 309, de 27 de Setembro de 2024; dentre outras.

Além disso, a presente proposta de Curso está em conformidade com as orientações políticas e com a legislação que regulamenta a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* no Brasil, em particular as citadas abaixo:

- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.
- Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, de agosto de 2007, que define princípios, diretrizes e critérios para as instituições que oferecem cursos na modalidade de educação a distância;
- Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012, Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2012.
- Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.
- Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.
- Resolução nº 1, de 6 de abril de 2018, que estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu*

também denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior.

- Resolução CNE/CES nº 4, de 11 de dezembro de 2018, que altera o inciso I do artigo 2º da Resolução CNE/CES nº 1, de 6 de abril de 2018, que estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu* também denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior.
- Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.
- Resolução nº 4, de 16 de julho de 2021, que altera o artigo 11 da Resolução CNE/CES nº 1, de 6 de abril de 2018, que estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu* também denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior.
- Resolução CONSUP nº 67 de 19 de fevereiro de 2021, que aprova o novo Regulamento dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu do IFPE e revoga a Resolução Consup/IFPE nº 090/2013.
- Resolução CONSUP nº 237 de 8 de abril de 2024, que aprova a alteração da Resolução nº 67 de 19 de fevereiro de 2021, a qual aprovou o Regulamento dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu do IFPE.

1.3 Definição de vagas, formas de ingresso e processo seletivo

O processo seletivo deve ser público, em consonância com a legislação em vigor no âmbito do que determina a Universidade Aberta do Brasil (UAB/Capes), e deve considerar o quantitativo de vagas acordado com a Setec/MEC e UAB/Capes, no contexto do Edital Capes nº 25/2023.

O ingresso de candidatos/as deve considerar as normas internas das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e

Tecnológica (RFEPCT), bem como a legislação brasileira vigente expressa neste PPC. Importante destacar que os/as candidatos/as ao ingresso no Curso devem atuar no estado ao qual a instituição de ensino está vinculada.

- a) Quantitativo de vagas: 200 (duzentas)
- b) Forma(s) de ingresso: processo seletivo interno, por meio de edital público elaborado por uma comissão designada para esta finalidade.

1.4 Desligamento e reingresso no curso

De acordo com o art. 29 da Resolução CONSUP nº 237/2024, o/a estudante desvinculado/a do curso de pós-graduação lato sensu do IFPE por abandono poderá requerer reintegração à Direção-Geral do respectivo campus ou da Diretoria de Educação a Distância, conforme o caso, desde que a conclusão do curso não ultrapasse o período máximo de integralização, contado a partir do primeiro período letivo. A reintegração estará condicionada, ainda, à existência de vagas.

O requerimento de reintegração do/a estudante desvinculado/a por abandono de curso, acompanhado do seu histórico, deverá ser avaliado previamente pela Assessoria Pedagógica, para emissão de parecer pedagógico, e pelo setor de Registro Acadêmico, para emissão de parecer técnico, encaminhando-se o processo, em seguida, para apreciação do Colegiado de Curso e posterior consentimento da Direção-Geral do campus ou da DEaD, conforme o caso.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC), desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação. Em 2007, passou também a atuar na formação de professores da educação básica ampliando o alcance de suas ações na formação de pessoal qualificado no Brasil e no exterior. As atividades da CAPES integram atualmente a indução e o fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância, além da avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, do acesso e divulgação da produção científica, dos investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior e da promoção da cooperação científica internacional.

A integração do fomento à formação inicial e continuada de professores da educação básica ocorreu com a aprovação no Congresso Nacional da Lei nº 11.502/2007, homologada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Criou-se assim a Nova CAPES, que além de coordenar o alto padrão do Sistema Nacional de Pós-Graduação brasileiro também passou a induzir e fomentar a formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Tal atribuição é consolidada pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.

A CAPES assume então as disposições do decreto, por meio da criação de duas novas diretorias, de Educação Básica Presencial (DEB) e de Educação a Distância (DED). As ações coordenadas pela agência culminaram com o lançamento do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica, em 28 de maio de 2009. Com o Plano, mais de 330.000 professores das escolas públicas estaduais e municipais que atuam sem formação adequada à Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Brasileira, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) puderam iniciar cursos

gratuitos de licenciatura. Com menos de dois anos da mudança em sua estrutura, a CAPES passa a desenvolver diversas ações de acordo com a nova missão. São implementados uma série de programas que visam contribuir para o aprimoramento da qualidade da educação básica e estimular experiências inovadoras e o uso de recursos e tecnologias de comunicação e informação nas modalidades de educação presencial e a distância.

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi instituído pelo Decreto nº 5.800, em 08 de junho de 2006, para "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País". Trata-se de um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos superiores por meio da educação a distância (EaD), prioritariamente, para a formação inicial e continuada dos professores da educação básica, assim como, dirigentes, gestores e trabalhadores em educação dos estados, municípios e do Distrito Federal.

Assim, o Sistema UAB propicia a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as instituições públicas de ensino superior. Ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, incentiva o desenvolvimento de municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Desse modo, funciona como um eficaz instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades.

2.1 Breve histórico da EaD no IFPE

O histórico do IFPE na Educação Profissional começa em 16 de fevereiro de 1910, com o início das atividades da Escola de Aprendizes Artífices de Pernambuco, em atendimento ao Decreto nº 7.566, do presidente Nilo Peçanha, que criou em cada uma das capitais dos estados do Brasil escolas destinadas a ministrar o ensino profissional primário e gratuito, formando operários e contramestres.

As Escolas de Aprendizes Artífices foram reformuladas em 1918, mediante o Decreto nº 13.064, de 12 de junho, conservando, contudo, o seu caráter de instituição destinada a meninos pobres e apresentando poucas modificações em relação ao projeto original. Em 1937, as Escolas de Aprendizes Artífices, pela Lei n. 378, de 13 de janeiro, passaram a ser denominadas Liceus Industriais.

A Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-Lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942) veio para modificar completamente as antigas Escolas de Aprendizes Artífices, que passaram a oferecer ensino médio e, aos poucos, foram se configurando como instituições abertas a todas as classes sociais. A partir de 1942, o ensino industrial, abrangendo os ciclos básico e técnico, foi ampliado, passando a ser reconhecido como uma necessidade imprescindível para o próprio desenvolvimento do país.

Em 1959, a Lei n. 3.552 ofereceu estruturas mais amplas ao ensino industrial, sinalizando para uma política de valorização desse tipo de ensino. Nessa direção, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e, na sequência, a Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, ao focalizar a expansão e melhoria do ensino, também contribuíram para a reformulação do ensino industrial.

Durante esse longo período, a Escola de Ensino Industrial do Recife, com as denominações sucessivas de Escola de Aprendizes Artífices, Liceu Industrial de Pernambuco, Escola Técnica do Recife e Escola Técnica Federal

de Pernambuco (ETFPE), serviu à região e ao país, procurando ampliar sua missão de centro de educação profissional.

Uma nova mudança de endereço aconteceu em 17 de janeiro de 1983, quando a ETFPE passou a funcionar na Avenida Professor Luís de Barros Freire, 500, no bairro do Curado, em instalações modernas, projetadas e construídas com o esforço conjunto de seus servidores e estudantes. Nessa sede, hoje, funcionam o Campus Recife e a Reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco.

Em 1999, por meio do Decreto s/n de 18 de janeiro de 1999, a ETFPE foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco (CEFET- PE), ampliando seu portfólio de cursos e passando também a atuar na educação superior, com cursos de formação de tecnólogos. É nesse quadro contínuo de mudanças e transformações, fruto, portanto, de um processo histórico, que se encontra inserido o CEFET-PE, cujo futuro sempre foi determinado, em grande parte, pelos desígnios dos sistemas político e produtivo do Brasil.

A partir de 1992, o CEFET-PE expandiu seu raio de atuação com a implantação das Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs). A Portaria Ministerial nº 1.533/92, de 19 de outubro de 1992, criou a UNED Pesqueira, no Agreste Central, e a Portaria Ministerial nº 851, de 3 de setembro de 2007, criou a UNED Ipojuca, na Região Metropolitana do Recife, fronteira com a região da Mata Sul do Estado.

Finalmente, com a publicação da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, foi instituída a Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A partir desse momento o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE passou a ser constituído por um total de nove campi, a saber: os campi de Belo Jardim, Barreiros e Vitória de Santo Antão (antigas Escolas Agrotécnicas Federais - EAFs); os campi Ipojuca e Pesqueira (antigas UNEDs do CEFET-PE); o Campus Recife (antiga

sede do CEFET-PE); além dos campi Afogados da Ingazeira, Caruaru e Garanhuns, que se encontram em funcionamento desde 2010.

Em dezembro de 2008, com a criação dos Institutos Federais, as Escolas Agrotécnicas Federais de Belo Jardim, Barreiros e Vitória de Santo Antão passaram a constituir o IFPE. Em 2010 na segunda fase da expansão do IFPE, foram criadas e inauguradas as sedes dos campi Afogados da Ingazeira, Caruaru e Garanhuns. Em 2014, houve a 3ª fase da expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica. Com isso, o IFPE ganhou mais sete unidades nos municípios de Cabo de Santo Agostinho, Palmares, Jaboatão, Olinda, Paulista, Abreu e Lima e Igarassu, consolidando a presença do IFPE na Região Metropolitana do Recife.

O IFPE, tendo como referência a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/96), que enuncia em seu art. 80 a inclusão da EaD, regulamentada pelo Decreto nº 9.057, de 26 de maio de 2017, propõe-se a oferecer cursos a distância, visando, inicialmente, atender a uma demanda reprimida e crescente que não tem acesso a cursos presenciais pelos motivos clássicos: estudantes que não puderam ter acesso ao ensino; instituições de educação em quantidade insuficiente para atendimento da demanda; estudantes que têm de conciliar trabalho e estudo; questões relativas às dificuldades de deslocamento (acessibilidade); tempo; dentre outras razões que justificam a implementação de cursos na modalidade a distância.

A expansão do IFPE impõe a necessidade de uma reconfiguração político-institucional para fazer face às demandas postas pelas mudanças nas relações do mundo do trabalho e na vida social. A exemplo disso, destaca-se a educação a distância do IFPE, que alcança, atualmente, dois estados da região Nordeste: Pernambuco e Alagoas. Os polos se situam em: Águas Belas, Arcoverde, Carpina, Fernando de Noronha, Gravatá, Jaboatão dos Guararapes, Limoeiro, Palmares, Pesqueira, Santa Cruz do Capibaribe, Sertânia, Surubim e Timbaúba, em Pernambuco, e Santana do Ipanema, em Alagoas, todos pelo Sistema UAB. O polo Recife, localizado na sede da

Diretoria de Educação a Distância - DEaD, atende exclusivamente o curso técnico Subsequente em Manutenção e Suporte em Informática – MSI (oferta própria).

A DEaD oferta cursos de graduação e pós-graduação lato-sensu na modalidade a distância desde 2007, e a partir de 2009 passou a ofertar também cursos de nível médio, técnico subsequente por meio da Rede e-Tec Brasil, posteriormente PRONATEC e Programa Novos Caminhos. Na ocasião foram ofertados cursos do Programa Pró-funcionário, além dos cursos de Informática para Internet, Sistemas de Energia Renovável, Mecânica Automotiva e cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC).

Os cursos atualmente ofertados na DEaD, quais sejam: Graduação em Tecnologia em Gestão Ambiental, Licenciatura em Matemática e Geografia; assim como os cursos de Pós-Graduação Lato-Sensu de Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica, em Ensino de Ciências – Ciências é 10 - C10, estão distribuídos nos 14(quatorze) polos EaD referidos anteriormente.

A EaD do IFPE é dotada de modernas tecnologias, ocupando-se da produção e adaptação de materiais didáticos, nas mais variadas mídias, e capacitação de educadores e profissionais da região. Desse modo, a Instituição reúne as condições necessárias, em termos de qualificação de seus profissionais, bem como de estrutura física e tecnológica que a credenciam à oferta de cursos técnicos, de graduação e pós-graduação lato sensu, na modalidade a distância.

O IFPE tem como visão ser reconhecido como uma instituição comprometida com uma prática cidadã e inclusiva na formação humana, promotora de transformação social e alinhada, até 2026, com o desenvolvimento institucional e com os seus valores de Inclusão, Integridade, Gestão Democrática, Governança Pública e Sustentabilidade, assumidos como um compromisso do IFPE com a comunidade acadêmica e a sociedade. (IFPE / PDI (2022- 2026), 2022, p. 17). Observadas as finalidades da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o IFPE

atua na oferta de educação profissional técnica de nível médio, nas formas integrado e subsequente, na modalidade Proeja; e educação superior, com cursos de licenciatura, bacharelados e tecnólogos, cursos de pós-graduação lato sensu e curso de pós-graduação stricto sensu.

3 PARTICIPANTES

Poderão participar do curso profissionais portadores/as de diploma de graduação em qualquer área do conhecimento, obtido em instituições reconhecidas pelo Ministério da Educação (MEC), preferencialmente aqueles/as que atuam ou que pretendem atuar em espaços e funções de gestão na Educação Profissional e Tecnológica pública, em especial na direção e na vice-direção de escola, coordenação pedagógica, orientação educacional e supervisão de ensino, dentre outros.

As vagas remanescentes poderão ser destinadas aos/às gestores/as e demais profissionais da educação básica. Em caso de não preenchimento das vagas, demais públicos poderão ocupar as vagas, desde que 50% das vagas sejam de professores/as e demais profissionais da educação básica, conforme o Edital CAPES 25/2023.

4 OBJETIVOS

4.1 Objetivo Geral

Promover o aprimoramento dos conhecimentos em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) por meio de reflexões teórico-críticas e contextualizações práticas, considerando as especificidades dessa modalidade educacional e os compromissos com a educação pública emancipatória, na perspectiva da gestão democrática e participativa.

4.2 Objetivos Específicos

1. Compreender os fundamentos de uma gestão escolar participativa e democrática.
2. Examinar as políticas públicas e a legislação educacional em uma perspectiva histórica e crítica e suas implicações para a oferta e para as condições de desenvolvimento da EPT.
3. Analisar as relações entre gestão pedagógica, administrativa e de pessoal, considerando os objetivos da escola e as práticas de organização e gestão com foco na melhoria da aprendizagem.
4. Conhecer ferramentas de gestão e formas de organização do trabalho escolar considerando preceitos democráticos, participativos e dialógicos em vista do planejamento acadêmico, da (re)elaboração de projetos pedagógicos e de planos de ensino e da avaliação institucional.
5. Discutir os aspectos dos ambientes social, cultural, econômico e político a serem considerados na configuração situacional de escolas que ofertam a EPT.
6. Refletir sobre a relação trabalho, sociedade e educação e suas implicações para a formação humana omnilateral, politécnica e emancipatória.
7. Estabelecer as relações entre teorias e práticas de gestão na EPT à luz da necessidade da formação humana integral e da relação com o mundo do trabalho.
8. Conhecer o teor das propostas de gestão pública educacional dos organismos multilaterais internacionais e suas implicações para a EPT brasileira.
9. Refletir sobre as relações de poder no cotidiano escolar considerando a perspectiva da gestão democrática e os compromissos da formação humana integral e emancipatória na EPT.

10. Analisar formas mediante as quais os gestores podem atuar na mobilização para o diálogo entre coletivos escolares na EPT, sobretudo para a elaboração compartilhada de propostas e estratégias orientadas por valores éticos de emancipação social.
11. Discutir formas de condução ao diálogo da escola com a comunidade externa, com as entidades de representação, com os sistemas de ensino e com o poder público.
12. Explicitar valores e normas do serviço público e a importância do controle social, das relações com os sistemas de ensino, comunidades e movimentos sociais para a efetivação da gestão democrática e participativa.
13. Compreender estratégias de inclusão social e educacional na EPT baseadas nos preceitos da igualdade, equidade e valorização das diversidades (culturais, étnicas, raciais, de gênero, orientação sexual, etárias, das pessoas com deficiência e mobilidade reduzida, regionais, territoriais, políticas e religiosas).
14. Verificar formas de fomento à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, inclusive por meio de políticas institucionais.
15. Discutir as conexões entre o planejamento acadêmico e a avaliação institucional como meio de efetivar a gestão democrática e participativa.
16. Averiguar formas pelas quais a gestão na EPT pode contribuir para atenuar os riscos da evasão e do abandono discentes e encorajar a permanência e o êxito escolares.

5 PERFIL PROFISSIONAL DE CONCLUSÃO

O perfil profissional desejado para os/as egressos/as deste curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica está centrado no entendimento crítico de como agir, em face das complexas situações do mundo do trabalho, na gestão de instituições,

coletivos de trabalho pedagógico e na implementação de políticas públicas concernentes a essa modalidade educacional. Isso pressupõe ter em vista:

- o conhecimento sobre como investigar o ambiente social, cultural, econômico e político em que se situa a escola;
- a compreensão das relações de poder, da importância da comunicação interna e externa à escola e do trabalho em equipe;
- o planejamento dialógico, a (re)elaboração de projetos pedagógicos e de planos de ensino, a avaliação institucional e a implementação de ferramentas de gestão e de novos processos de organização do trabalho escolar e pedagógico de forma democrática e participativa;
- a mobilização da capacidade de diálogo dos coletivos escolares para a elaboração compartilhada de propostas e estratégias destinadas a enfrentar os desafios sociais, educacionais, econômicos e ambientais que surgem, pautadas pelos valores da ética e da emancipação social;
- a implementação de processos que visem à inclusão social e educacional, à igualdade e ao respeito às diversidades culturais (culturais, étnicas, raciais, geracionais, de gênero, orientação sexual, territoriais, políticas e religiosas e de pessoas com deficiência);
- a transparência na gestão dos recursos, privilegiando ampla discussão e decisão em relação à sua aplicação;
- a valorização dos membros da comunidade escolar, dando voz e escuta ativa aos/às estudantes e às suas representações, aos/às docentes, pais, mães ou responsáveis, funcionários/as técnico-administrativos e conselho escolar ou órgãos colegiados;
- o amplo diálogo com a comunidade, com as entidades de representação, com os sistemas de ensino e com o poder público;
- o comprometimento com os valores e as normas do serviço público, a cultura do controle social, a valorização das relações com os sistemas de ensino, as comunidades e os movimentos sociais, na perspectiva da gestão democrática e participativa;

- a participação da escola em redes de cooperação comprometidas com a expansão da EPT pública, democrática, inclusiva e emancipatória;
- a divulgação dos sucessos obtidos pelo coletivo da escola, seus/suas professores/as, estudantes e técnico-administrativos;
- as formas pelas quais a gestão na EPT pode contribuir para atenuar os riscos da evasão e do abandono discentes e encorajar a permanência e o êxito escolares.

6 JUSTIFICATIVAS

O mundo atual caracteriza-se pela fragmentação e pela dispersão da produção econômica, pela hegemonia do capital financeiro, pela rotatividade de mão de obra, pela obsolescência vertiginosa das qualificações para o trabalho em decorrência do surgimento incessante de novas tecnologias, pelo desemprego estrutural, pelas desigualdades, causando exclusão social, econômica e política.

Para além desses aspectos, a sociedade contemporânea é marcada por uma descentralização do poder, com ênfase na multiplicidade e na diversidade de perspectivas e de identidades (Veiga-Neto, 2007). Esse entendimento abre a discussão sobre a identidade das instituições de Educação Profissional e Tecnológica como lugares de construção de diálogos e compromissos com a educação pública, gratuita e de qualidade, compreendida como recurso necessário para a transformação dessa realidade.

Nessa direção, espera-se que uma instituição de EPT, além de oportunizar o acesso a todos/as, seja também aquela de cuja construção todos/as possam participar, de modo que sua atuação social corresponda aos interesses mais amplos da sociedade. É preciso considerar, todavia, que a gestão das instituições de ensino de EPT se contextualiza em um cenário sócio-histórico complexo, marcado por rupturas, contradições e desafios em relação às políticas públicas específicas para esse campo.

Assim, o exercício da gestão implica, além da inerente dimensão técnica, a necessidade de postura reflexiva e crítica por parte de quem a exerce, em relação às questões políticas que desenham as relações de poder, com as diferentes instâncias da esfera pública, as instituições de EPT e a sociedade.

Fazer gestão na EPT implica enfrentar as contradições históricas que a constituem, fruto da divisão social de classes e da hegemonia do capital, e a consequente exclusão social, econômica e política, fundamentada na divisão social do trabalho.

Esse movimento impõe o enfrentamento da tensão entre o senso comum educacional, que defende a aplicação de métodos e de princípios da administração empresarial capitalista alinhada aos desígnios do mercado, em contraposição a uma concepção de cunho crítico-emancipatório, que considera a condição cultural e histórica do trabalho pedagógico e do papel social da escola, o processo pedagógico como sua especificidade e sua dimensão democrática como práxis social e política (Paro, 2010; 2020).

Assim, ressignificar o papel e a práxis do/a gestor/a na EPT implica entender a sua condição política, redimensionando as relações sociais de poder no interior da escola e dela com a sociedade, construindo um processo de caráter eminentemente democrático. Nessa perspectiva, é fundamental a compreensão de que a gestão educacional e escolar na EPT carrega em si o compromisso de promover a participação ativa de estudantes, educadores/as e membros da sociedade no processo de tomada de decisões e na organização das instituições de ensino.

Considerando a gestão de uma instituição como mediação para a realização de determinados fins, não há como ensinar valores democráticos sem que as práticas institucionais estejam imbuídas nesses mesmos princípios e significados. Essa abordagem, comprometida com a transparência, com a inclusão, com a responsabilidade compartilhada e

com o fortalecimento da comunidade educacional, visa a possibilitar uma educação de qualidade e a formação cidadã dos/as estudantes.

Trata-se, portanto, do exercício da cidadania que possibilita a apropriação e a construção da instituição escolar como um território verdadeiramente público. Assim, a gestão na EPT deve estar voltada a possibilitar o engajamento de diferentes sujeitos na realização dos objetivos institucionais. Para Ângelo Ricardo de Souza (2009, p. 125), trata-se de

[...] um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas.

Sendo assim, a oferta do Curso de Pós-graduação *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica com tais concepções se justifica, tendo em vista a necessidade de formação nessa área como uma oportunidade aos educadores e às educadoras que atuam ou que desejam atuar em espaços e em funções de gestão na EPT, para conhecimento, planejamento, implementação e acompanhamento de políticas e de processos da Educação Profissional e Tecnológica em instituições públicas.

No processo de formação para a gestão na EPT, o que se coloca é a necessidade de compreensão do referencial que sustenta a práxis crítica, reflexiva, democrática e emancipatória, tanto dos membros da comunidade escolar quanto da própria instituição, procurando superar a contradição que existe entre uma educação democrática e uma gestão puramente gerencial (Paro, 2010). É de fundamental importância que o/a gestor/a se apoie nos pressupostos da teoria crítico-dialética, relacionando-a com a prática social, e que esteja comprometido/a em resolver problemas da educação no contexto da escola, além de buscar atender aos interesses da classe trabalhadora e da transformação social (Veiga, 2018).

Considerando o caráter público da educação, a gestão democrática, portanto, demanda relações fundadas em regras de colaboração,

corresponsabilidade e solidariedade entre os diferentes segmentos que constituem cada instituição. Trata-se, portanto, da gestão social que se contrapõe ao modelo de gestão estratégica das instituições mercantilistas, por meio da qual o processo decisório é exercido pela participação ativa e solidária dos diferentes sujeitos sociais, fundamentado na ação dialógica a fim de alcançar a integralidade da dimensão humana (Tenório, 1998, 2006). Esse diálogo coletivo, constituinte do modelo de gestão social das instituições,

vai significar que a legitimidade das decisões deve ter origem em espaços de discussão orientados pelos princípios da inclusão, do pluralismo, da igualdade participativa, da autonomia e do bem comum. Espaços onde se articulam diferentes atores que vocalizam as suas pretensões com o propósito de planejar, executar e avaliar políticas públicas ou decisões de produção (Tenório, 2006, p. 1147).

Isso representa um grande desafio, na medida em que implica a mudança de lógica dos processos autoritários para um processo educativo de comprometimento e de construção da autonomia baseada no compromisso com os objetivos maiores da instituição. Como afirma Denise Leite (2005), a participação permite que os atores institucionais criem e recriem os processos constituintes de organização e de funcionamento em cada instituição.

Considerando os aspectos apontados, o que se propõe como percurso formativo é o aprofundamento da formação crítico-dialética em relação às dimensões científicas, sociais e políticas da EPT. Com isso, espera-se que os/as profissionais da educação possam ter acesso aos subsídios teóricos para planejar e desenvolver formas e estratégias de gestão das instituições de educação, de modo a constituir espaços educacionais que possibilitem a criação de condições para a formação integral do ser humano (Paro, 2010; Ramos, 2008).

Desse modo, o percurso formativo do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão na EPT estrutura-se a partir de uma concepção de gestão social participativa e dialógica, como possibilidade para a prática educativa

emancipatória e autônoma, tanto dos membros da comunidade escolar quanto da própria instituição.

7 ORGANIZAÇÃO DO CURSO

7.1 Princípios Pedagógicos

Além da referência legal, é preciso destacar que a Educação Profissional e Tecnológica faz parte de uma proposta de política pública de educação sintonizada com um projeto social emancipatório. Esta proposta, ao articular a oferta educacional (ampliada e interiorizada) com uma concepção histórico-crítica do processo educativo, busca a formação omnilateral dos sujeitos. A intencionalidade de tais políticas é a de que estas estejam vinculadas ao contexto social em que são implantadas e a de que a educação seja considerada

[...] não apenas como elemento contribuinte para o desenvolvimento econômico e tecnológico nacional, mas também como fator para fortalecimento do processo de inserção cidadã de milhões de brasileiros. Trata-se de um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social (Pacheco, 2011, p. 17).

Dessa maneira, as referências tecnicistas das diferentes versões históricas da Educação Profissional e Tecnológica à sua gestão, bem como seu objetivo limitado à formação/qualificação de mão de obra, são substituídas por uma visão humanista e vinculada aos problemas do mundo do trabalho contemporâneo. Nesse sentido, a proposta curricular do curso assume a concepção da EPT em uma perspectiva crítico-dialética e emancipatória. Para tanto, orienta-se pelos princípios que regem a Política Nacional de Formação de Profissionais para a EPT definida pela Setec/MEC:

a formação humana integral; o trabalho como princípio educativo; a prática social como produtora de conhecimentos; a indissociabilidade das dimensões do processo educativo; e os educandos como produtores de conhecimento (Brasil, no prelo, p. 22-28).

7.1.1 Formação humana integral

Em termos da formação humana integral, a gestão educacional e escolar da EPT pode contribuir para superar a divisão dos seres humanos entre os que pensam e os que executam e a hierarquia de conhecimentos subordinada à diferenciação das classes sociais.

A perspectiva de formação humana integral, no âmbito da EPT, requer que o trabalho de gestão educacional planeje e desenvolva, em conjunto com os profissionais da EPT, estratégias para superar os entraves relacionados aos investimentos financeiros, à estrutura física necessária para o funcionamento das atividades educacionais, ao desenvolvimento dos recursos tecnológicos e às políticas de valorização dos profissionais da educação, com vistas à promoção da autonomia das unidades educacionais. Nessa perspectiva, a gestão precisa mobilizar a comunidade escolar para a definição de um projeto político-pedagógico cujo princípio central encaminhe o planejamento e a práxis educativa visando à formação profissional de cunho emancipatório.

Nesse sentido, faz-se necessário suprimir a hierarquia de conhecimentos de origem classista; entender a educação profissional e tecnológica como um bem público e um instrumento de valorização do trabalho e dos trabalhadores; compreender as bases materiais da formação de sujeitos históricos e da consciência de classe social; valorizar a história do trabalho e do conhecimento na constituição da humanidade e entender a realidade concreta como síntese dialética.

A perspectiva de educação integral consiste na formação omnilateral do ser humano, com desenvolvimento pleno de suas potencialidades e

consciente de suas capacidades para libertar-se da alienação. A formação humana integral é, segundo Marise Ramos (2005), um dos princípios da EPT, cujas dimensões são trabalho, ciência e cultura.

A concepção de educação omnilateral, além da formação politécnica, também engloba os conhecimentos teóricos e práticos do desenvolvimento intelectual humano, como constituintes de sua dimensão social. Para Gaudêncio Frigotto (2012, p. 267), a educação omnilateral significa

[uma] concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza.

Tal concepção crítica de educação busca considerar as relações históricas, sociais e culturais como dimensões integradas ao contexto social da vida humana (Saviani, 2008).

No movimento de constituir-se histórica e culturalmente sobre processos produtivos e, por consequência, nos processos socioculturais, o trabalho humano é concebido como práxis mediadora e transformadora da natureza pelos indivíduos, na produção de sua sobrevivência.

Portanto, para superar a formação do ser humano alienado pela divisão social do trabalho, a formação humana integrada não somente possibilita uma articulação entre educação básica e formação para o trabalho, como também oportuniza uma formação politécnica e integradora dos conhecimentos científico-tecnológicos (Ciavatta, 2014).

Nessa direção, a educação integral busca superar a formação escolar subalterna e voltada para o mercado de trabalho. Ela visa, sobretudo, a uma educação para o mundo do trabalho, cujo processo formativo objetiva a construção de conhecimentos que possibilitam o desenvolvimento da

consciência crítica acerca da natureza e das contradições da sociedade capitalista, do seu domínio técnico, tecnológico e econômico sobre os seus processos produtivos. Ao estimular o aproveitamento do potencial da prática educativa em todas as suas dimensões, a formação humana integral permite transcender a visão utilitarista do ensino e libertar o ser humano da alienação, a partir do desenvolvimento das suas capacidades de pensar, sentir e agir nas relações sociais e com o mundo do trabalho.

7.1.2 O trabalho como princípio educativo

A reflexão sobre a formação humana integral nos leva à questão do trabalho como princípio educativo. Esse princípio sugere que uma das atribuições dos/as educadores/as em EPT é possibilitar que o/a educando/a consiga identificar a historicidade do trabalho humano e o papel das classes sociais no desenvolvimento dos processos produtivos; entender o trabalho como elemento essencial na transformação da natureza, da sociedade e do próprio ser humano; e compreender que a ciência resulta da transformação teorizada do trabalho.

O trabalho é uma dimensão fundante na produção da vida social para a concretização de uma proposta educacional cujo objetivo é a formação humana integral. Lucília Machado (2023, p. 5) considera que “a riqueza humana criada pelos trabalhadores, inclusive em termos de novos saberes, valores e normas, teria o potencial de ser também formativa”.

No contexto da produção social capitalista, todavia, a atividade de formar plenamente o ser humano constitui-se em uma atividade desafiadora no sistema educacional. Para Frigotto (2012, p. 272-273),

o desafio é, pois, a partir das desigualdades que são dadas pela realidade social, desenvolver processos pedagógicos que garantam, ao final do processo educativo, o acesso efetivamente democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade. Não se trata de tarefa fácil e nem que se realize plenamente no interior das relações sociais capitalistas.

Assumir uma perspectiva educacional que possibilite a formação humana integral exige reconhecer o trabalho como princípio educativo, cuja contribuição visa à apropriação de conceitos e de métodos científicos a partir da integração das dimensões teórica e prática na produção da vida social. Tal concepção de formação pode possibilitar que o ser humano compreenda e supere as condições históricas de exploração e de alienação do trabalho às quais ele é submetido enquanto constituinte da classe trabalhadora, que, além de tudo, hoje, se defronta com avanço da automatização, dos algoritmos e da inteligência artificial (Machado, 2023).

Tomar o trabalho como princípio educativo na perspectiva da formação humana integral estabelece que a educação para o trabalho se torne formação humana na amplitude do seu potencial físico e intelectual e na perspectiva emancipadora do ser social. Ademais, o trabalho como princípio educativo possui significado quando, no processo formativo, são consideradas a historicidade das ações humanas, a realidade socioeconômica em suas contradições, as condições tecnológicas concretas e a totalidade da vida social. Nessa perspectiva, os processos educacionais são tomados como práticas sociais intencionais de construção e de apropriação de conhecimentos, de desenvolvimento de técnicas e de tecnologias no âmbito do desenvolvimento da ciência e da cultura.

A partir da concepção do trabalho como princípio educativo *na e para* a perspectiva de educação integral e emancipatória, é fundamental refletir sobre o papel e a contribuição da gestão escolar e educacional nesse processo.

Inicialmente, considera-se que o planejamento, a organização e o acompanhamento das atividades das instituições escolares devem possibilitar a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente. Nesse processo, entende-se que tais ações devem possibilitar a discentes, docentes e demais profissionais da educação a organização e o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem em condições

para ampliar e aprofundar a relação teórico-prática na produção do conhecimento para a formação integral do ser humano, particularmente daqueles que vivem do trabalho. Nessa direção, Kuenzer, Abreu e Gomes (2007, p. 472) assinalam que

ensinar a conhecer, enquanto capacidade de agir teoricamente e pensar praticamente é a função da escola; esse aprendizado não se dá espontaneamente pelo contato com a realidade, mas demanda o domínio das categorias teóricas e metodológicas pelo aprendizado do trabalho intelectual. As novas demandas de articulação entre conhecimento científico e conhecimento tácito reforçam a necessidade de ampliação crescente das oportunidades de acesso ao conhecimento com qualidade como condição necessária à inserção e à permanência nas relações sociais e produtivas para os que vivem do trabalho.

Assim, o trabalho é considerado princípio educativo na medida em que a escola desenvolve as condições concretas para a construção de uma práxis educativa ancorada na perspectiva da pedagogia histórico-crítica.

A partir dessa práxis, é importante refletir como a gestão escolar e educacional pode contribuir para a superação das formas de organização escolar ancoradas em tendências pedagógicas e práticas de ensino fragmentadas e utilitaristas. Para isso, as práticas de gestão escolar e educacional devem possibilitar a articulação entre ciência, cultura, tecnologia e sociedade, tomando o trabalho como princípio educativo.

7.1.3 Prática social como produtora de conhecimentos

A luta diária da humanidade se constitui como um laboratório de vivências e de produção de saberes fundamentais para a sobrevivência individual e coletiva. Assim, a prática social é que possibilita a elaboração de teorias explicativas e de soluções no plano material e imaterial para os desafios da coletividade. Nessa perspectiva, o conhecimento é entendido como produção social coletiva; é necessária a valorização da sabedoria popular vinda da prática diária; a relação prática-teoria-prática informa dialeticamente a ação educativa.

Um dos desafios da gestão na EPT consiste em organizar a instituição e mobilizar as pessoas para que uma educação capaz de tornar perceptíveis as múltiplas interações do sujeito com o mundo do trabalho seja ofertada. Isso exige do/a gestor/a um olhar cuidadoso e atento para a escola, no entendimento desta como um espaço de construção de saberes, como um caminho para a compreensão das interações do sujeito com o mundo do trabalho, assim como das suas inter-relações com o mundo da vida social e do conhecimento. Ou seja, o/a gestor/a precisa reconhecer e tratar a escola como espaço público onde ocorre ensino, extensão e pesquisa como "prática social de conhecimento" (Santos, 1989).

Na mesma direção, Cipriano Luckesi (1985, p. 49) coloca como pressuposto básico "que o conhecimento só nasce da prática com o mundo, enfrentando os seus desafios e resistências, e que o conhecimento só tem seu sentido pleno na relação com a realidade". Para esse autor, o conhecimento compreende três dimensões: inicialmente, como compreensão e transformação do mundo; em segundo lugar, como subsídio para a ação; e, em um terceiro momento, como condição para a libertação. A ação sobre o mundo com vistas à sua transformação exige que o sujeito o compreenda e o interprete.

Os conhecimentos historicamente produzidos para compreensão do mundo foram e são desenvolvidos por um conjunto de sujeitos sociais e são, portanto, históricos e sociais. "Histórico, porque cada conhecimento novo é um aprofundamento de conhecimentos anteriores; e social, porque nenhum sujeito constrói um conhecimento totalmente novo" (Tozoni-Reis, s/d, p. 3).

Nesse sentido, entende-se, a partir desse princípio pedagógico, que cabe ao/a gestor/a criar condições e mobilizar as pessoas para pensar a escola como lugar de busca, de estudo, de conhecimento, de explicação e de compreensão do mundo de forma crítica e reflexiva. Isso implica o permanente diálogo entre a teoria e a prática, motivados por ações do sujeito, inclusive no cotidiano, e demonstra que não basta preencher os

requisitos do sistema, sendo necessário, igualmente, diminuir o abismo entre áreas do conhecimento, entre o técnico e o humano.

A análise da prática social como produtora de conhecimento, no contexto da gestão escolar e educacional, implica, necessariamente, repensar a função da educação escolar.

Na perspectiva da gestão social e emancipatória, a gestão escolar e educacional requer que os diversos atores participantes desse processo atuem para não secundarizar a função social intrínseca à educação escolar. Nessa direção, Saviani (2008) defende que a escola deve orientar-se pelo propósito de contribuir com o desenvolvimento integral do ser humano. Para o referido autor, a educação escolar, a partir da concepção histórico-crítica,

[...] envolve a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação (Saviani, 2008, p. 80).

Assim, tanto os desafios da gestão escolar e educacional quanto a implementação da prática social como produtora de conhecimento consistem em criar e em assegurar coletivamente as condições técnicas, pedagógicas e políticas que possibilitem o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos, tecnológicos, científicos e culturais.

Nesse sentido, é fundamental que a gestão escolar reflita sobre a importância da participação ativa dos diferentes sujeitos e segmentos da escola, promovendo-a, a partir do seu compromisso político como horizonte para a construção de uma realidade educacional transformadora (Saviani, 2008).

7.1.4 Indissociabilidade no processo educativo

A indissociabilidade no processo educativo se refere à inseparabilidade contida na expressão ensino-pesquisa-extensão, porquanto, partes de um mesmo processo, que deve permear toda a atividade educativa, a saber: ensino-pesquisa-extensão praticados como partes indissociáveis; integração dialética entre teoria e prática; não hierarquização dessas dimensões no processo educativo.

Na política de formação de profissionais da Educação Profissional e Tecnológica, o princípio da indissociabilidade no processo educativo requer a integração ensino, pesquisa e extensão como dimensões do conhecimento para promover uma formação acadêmica voltada para a realidade social e, portanto, em diálogo constante com a comunidade.

A indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa, desde a educação básica, é essencial para proporcionar uma educação mais abrangente, estimulante e conectada com a realidade. Essa integração fortalece a formação dos/as educandos/as, instiga a produção de conhecimento e promove o desenvolvimento social e econômico, contribuindo para o progresso da educação e da sociedade.

A indissociabilidade, a partir do desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras em oposição às tradicionais práticas fragmentadoras do saber, requer soluções ético-políticas institucionais, com definição de finalidades educacionais emancipadoras, capazes de promover a autonomia dos sujeitos envolvidos no processo educacional (Araujo; Frigotto, 2015).

A articulação ensino, pesquisa e extensão – sem afastar as especificidades de cada uma dessas atividades – é um princípio orientador que possibilita a construção da perspectiva de educação humana integral. Tal processo deve considerar a realidade social, econômica, tecnológica e cultural na qual cada instituição está inserida, em cumprimento às suas

finalidades e aos seus objetivos estabelecidos no plano de desenvolvimento institucional.

A materialização da integração entre ensino, pesquisa e extensão, na prática acadêmico-científica e cultural, todavia, não se restringe às atividades desenvolvidas entre professores/as e estudantes, pois a indissociabilidade deve ser entendida como atribuição institucional e, portanto, requer o envolvimento dos múltiplos sujeitos que integram cada instituição educacional, especialmente daqueles/as que atuam na gestão e na condução das políticas institucionais. Nessa linha interpretativa, Araújo e Frigotto (2015, p. 64) consideram que, para que se desenvolvam práticas pedagógicas integradoras, são necessárias não somente soluções didáticas, mas também políticas, as quais são fundamentais para que o projeto de ensino integrado se efetive com a plenitude do seu significado político de transformação.

Colocar em prática o princípio da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, desde as ações de gestão, portanto, impõe um esforço institucional que visa a superar o modelo educacional alicerçado no trabalho fragmentado entre os segmentos que planejam/decidem e os que executam as atividades que visam ao alcance dos objetivos e das finalidades da educação.

As ações de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão contribuem para o desenvolvimento socioeconômico do país. Isso porque a produção de conhecimento, a formação de profissionais qualificados e o trabalho em parceria com a sociedade geram impactos que promovem o crescimento sustentável e a melhoria da qualidade de vida das pessoas (Gonçalves, 2015).

A integração entre ensino, pesquisa e extensão como conceitos indissociáveis fortalece o sistema educacional. Ao integrar teoria e prática, promover a produção de conhecimento e se envolver ativamente com a comunidade, as instituições de ensino se tornam mais relevantes e conectadas com as necessidades e com as demandas da sociedade. Isso

contribui para elevar a qualidade socialmente referenciada da educação, propiciar a valorização do ensino, da pesquisa e da extensão e impulsionar o desenvolvimento educacional do país (Severino, 2009).

Nessa perspectiva, também a relação entre conhecimentos técnicos e propedêuticos em percursos formativos distintos está sujeita a um movimento de superação com base na indissociabilidade entre os conhecimentos que sustentam a preparação para as funções intelectuais, voltados para ação de planejamento e de supervisão, e os conhecimentos instrumentais, que sustentam a prática das atividades de execução.

O reconhecimento da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão requer a promoção de uma nítida articulação entre essas atividades, para além da dimensão pedagógica. Todavia, tal integração não se faz sem o envolvimento e a efetiva participação das múltiplas instâncias de gestão escolar e educacional.

Para alcançar maior amplitude na indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, requer-se a institucionalização do trabalho coletivo e participativo na e da gestão escolar e educacional, com vistas ao acompanhamento das atividades de planejamento e de desenvolvimento da educação. Conforme orientam Maciel, Jacomeli e Brasileiro (2017, 483-484),

a gestão organizacional, integrada à gestão pedagógica, deve estar embasada, além dos imprescindíveis conhecimentos pedagógicos, em uma orientação teórica que possibilite a gestão administrativa e política da escola. Nesse sentido, a gestão organizacional não pode se reduzir a uma pura e simples execução de políticas federais, estaduais e municipais. A compreensão de uma gestão profissionalizada [...] não está em contradição com a democratização da escola, em particular com seus processos decisórios, mas em sintonia com as novas demandas da complexidade da gestão educacional.

Para esse fim, portanto, compreende-se que é atribuição da gestão escolar e educacional encarregar-se do planejamento e do acompanhamento das condições políticas, administrativas, de

infraestrutura e de financiamento para atendimento das demandas pedagógicas, técnicas e tecnológicas, como meios que possibilitam o alcance do princípio de indissociabilidade.

Assim, o currículo do Curso de Especialização *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica busca contribuir para a percepção dos/as gestores/as da necessária superação da dicotomia entre ensino, pesquisa e extensão, teoria e prática e conhecimentos técnicos e propedêuticos, de forma a buscar um constante diálogo com a sociedade e com o mundo do trabalho.

7.1.5 Educando/a como produtor/a do conhecimento

A pesquisa como princípio pedagógico trabalha a relação e a articulação dos saberes para a produção de conhecimento e para a intervenção social, com vistas a contribuir com o desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Tratar a pesquisa numa ótica pedagógica é compreendê-la como agente possibilitador de emancipação humana, que propicia ao/à estudante a produção de novos conhecimentos, a compreensão da sua realidade e a construção e o fortalecimento de sua autonomia.

O fomento à pesquisa como uma prática diária entre estudantes e educadores/as é uma atividade reflexiva e investigativa, num movimento de ação-reflexão-ação, que proporciona o conhecimento teórico e empírico acerca das temáticas a serem investigadas, repercutindo no processo educativo e formativo do sujeito.

O ato de pesquisar baseia-se em dois princípios: o princípio científico, que se consolida na construção da ciência; e o princípio pedagógico, que diz respeito à atitude de questionamento diante da realidade. O desafio colocado à pesquisa é ir além da descoberta científica, pois o seu compromisso com a humanidade deve representar a conjugação do saber, do fazer e do transformar. Os novos conhecimentos produzidos pelas

pesquisas deverão estar colocados a favor dos processos locais e regionais numa perspectiva de reconhecimento e de valorização no plano nacional e global.

A pesquisa como princípio pedagógico deve ser um dos pilares da atividade acadêmica na EPT. Nesse sentido, tem-se como um dos objetivos da EPT a formação de pessoas voltadas à investigação, à inovação e à difusão de conhecimentos de forma crítica e reflexiva, buscando, com responsabilidade, o desenvolvimento científico, social, econômico, ambiental e tecnológico, do âmbito local ao internacional.

Entendida como elemento articulador do currículo e como um caminho didático e investigativo para aprendizagem, a adoção da pesquisa como princípio pedagógico estabelece uma nova dinâmica em sala de aula. É uma perspectiva que visa à autonomia do/a estudante, tornando o processo de ensino dialógico, e a aprendizagem mais significativa, democrática e comprometida com sua a formação integral.

Cabe aos/às gestores/as mobilizar os/as demais educadores/as para que contribuam com o desenvolvimento de atitudes de pesquisador nos/as estudantes, tendo a pesquisa como fonte de saber e de transformação do ambiente acadêmico em um espaço dinâmico. Por meio da pesquisa, o/a professor/a pode desenvolver uma ação pedagógica diferenciada, aplicando o princípio da ação-reflexão-ação e relacionando a teoria e a prática de forma dialógica, contextualizada, interdisciplinar e flexível.

Além disso, os/as gestores/as devem promover o debate para a organização de um currículo que garanta, em seu espaço e nos seus movimentos, a pesquisa como princípio educativo, de modo que este não seja apenas uma prática e/ou iniciativa individual de cada docente, e sim uma dinâmica fundamental em toda organização curricular.

Apoiados no entendimento advindo das Diretrizes Curriculares Nacionais para EPT sobre a pesquisa como princípio pedagógico, do ponto de vista da organização curricular, são necessárias novas formas de seleção e de organização dos conteúdos.

Esses processos devem contemplar o diálogo entre as áreas de conhecimento, supondo a primazia da qualidade do conhecimento construído na relação com o/a estudante sobre a quantidade de conteúdos apropriados de forma mecânica e a preferência do significado social do conhecimento ante os critérios formais inerentes à lógica disciplinar.

O desenvolvimento do trabalho das instituições educativas, na perspectiva da formação humana integral, tendo a pesquisa como princípio pedagógico, com vistas à sua emancipação, é fundamental para a constituição do/a educando/a como produtor/a do conhecimento.

Tal perspectiva de gestão escolar e educacional tem como pressuposto o desenvolvimento de práticas institucionais que visam a contribuir com os fins da EPT, para incentivar a pesquisa e a autonomia dos/as educandos/as. A finalidade dessa articulação é que essa concepção na e da EPT deve ter como fundamento as características e as especificidades do processo de trabalho/produção pedagógico escolar (Paro, 1986; 2010), na qual o/a educando/a ocupa espaço central como sujeito produtor do conhecimento.

É, pois, nesse contexto, que os/as gestores/as na e da EPT devem refletir sobre a criação e o aperfeiçoamento das condições administrativas concretas para o desenvolvimento do/a educando/a como produtor/a do conhecimento.

Nessa direção, a pesquisa entendida como princípio pedagógico, com integração entre os saberes que os/as educandos/as já detêm e o conhecimento científico histórico e socialmente produzido, possibilita a intervenção social, com vistas a contribuir para o desenvolvimento individual e coletivo.

Como é possível perceber, os princípios que regem a Política Nacional de Formação de Profissionais da EPT sustentam transversalmente o currículo do Curso de Especialização *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, articulando os conceitos e sua relação com a prática da gestão na e da EPT.

Para tanto, as unidades temáticas e os conhecimentos a serem discutidos em cada uma delas estão organizados para buscar a superação da dicotomia teoria e prática, bem como da dicotomia entre os conteúdos técnicos e propedêuticos na formação técnica, encaminhando para a construção de saberes que sustentam a concepção de gestão democrática, participativa, inclusiva e emancipatória nas instituições de EPT.

7.2 Organização curricular

Este curso é uma ação da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC), no âmbito da Política Nacional de Formação de Profissionais para a Educação Profissional e Tecnológica, destinada a estabelecer princípios e objetivos para programas e ações de profissionais para atuação na EPT, a serem implementados em regime de colaboração entre os sistemas de ensino em consonância com o Plano Nacional de Educação.

Nesse sentido, dois outros cursos de pós-graduação *lato sensu* serão oferecidos também na modalidade a distância. Sua organização curricular é compartilhada e se compõe de 02 (dois) núcleos, denominados comum e específico. O núcleo comum integra os três cursos, enquanto o núcleo específico é destinado a abordar as particularidades de cada curso.

A Setec/MEC, em parceria com a Capes/UAB, disponibilizará um cronograma nacional para a oferta dos três cursos iniciais no âmbito da Política de Formação de Profissionais para a EPT, nele constando um roteiro de implementação destinado a todas as instituições ofertantes do curso, ajustável de acordo com a realidade e as peculiaridades locais da oferta.

Conforme apresentado no Quadro 1, o Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, na modalidade de educação a distância, se organiza em 02 (dois) núcleos (comum e específico), divididos em 03 (três) módulos, totalizando 10 (dez)

disciplinas, doravante denominadas unidades temáticas, além de 03 (três) momentos de TCC.

Em momento prévio ao início do estudo das unidades temáticas do núcleo comum, a IES ofertante deverá apresentar ao/à estudante as principais funcionalidades do Ambiente Virtual do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, com foco nas múltiplas possibilidades interativas que serão disponibilizadas ao longo do processo formativo do/a educando/a, com ênfase nas características e especificidades da educação a distância.

Quadro 4 - Organização curricular e distribuição de carga horária do Curso de Pós-Graduação lato sensu em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, na modalidade de educação a distância.

MÓDULO	NÚCLEO	UNIDADES TEMÁTICAS	CARGA HORÁRIA (h)
MÓDULO 1 (105h) 1º Semestre	NÚCLEO COMUM (90h)	Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica	30
		Trabalho-Educação: fundamentos teóricos e didáticos I	30
		Trabalho-Educação: fundamentos teóricos e didáticos II	30
	TCC 1º Momento (15h)	Trabalho de Conclusão de Curso I	15
MÓDULO 2 (135h) Gestão: planejamento, acompanhamento, monitoramento e avaliação 2º Semestre	NÚCLEO ESPECÍFICO FASE 1 (120h)	Gestão Educacional	30
		Políticas Públicas e Legislação para a EPT	30
		Democracia e Gestão Democrática na Educação Profissional e Tecnológica	30
		Planejamento Educacional e Avaliação Institucional na Educação Profissional e Tecnológica	30
	TCC 2º Momento (15h)	Trabalho de Conclusão de Curso II	15
MÓDULO 3 (120h) Diversidades na EPT integral e integrada 3º Semestre	NÚCLEO ESPECÍFICO FASE 2 (90h)	Gestão da Escola de Educação Profissional e Tecnológica Integral e Integrada	30
		Gestão para a Inclusão e Diversidades	30
		Gestão para a Permanência e o Êxito	30
	TCC 3º Momento (30h)	Trabalho de Conclusão de Curso III	30
Carga horária total do curso			360

O TCC deverá ter o formato de Relatório de Formação a ser construído ao longo do curso, resultante de um Plano de Formação, proposto pelo/a

discente, ao término das unidades temáticas do Núcleo Comum (TCC I), em diálogo com o/a seu/sua professor/a formador/a e com a tutoria, de forma que articule o seu percurso formativo a uma situação real e socialmente relevante da gestão na EPT.

A execução desse componente curricular (TCC) ocorrerá ao longo de todo o percurso formativo do/a discente, em três momentos, com finalidades específicas:

- **Primeiro momento - TCC I (15h):** acontecerá após a conclusão das unidades temáticas do núcleo comum com o objetivo de elaborar o Plano de Formação, a partir da definição de um tema de interesse.
- **Segundo momento - TCC II (15h):** acontecerá após a conclusão das unidades temáticas do núcleo específico com o propósito de elaborar um breve inventário dos estudos já realizados sobre o tema, privilegiando os que se articulam diretamente ao problema construído e, se necessário, revisar o Plano de Formação considerando o inventário construído e as sistematizações realizadas.
- **Terceiro momento - TCC III (30h):** elaboração final do Relatório de Formação (TCC).

7.3 Fluxograma

Figura 1 - Fluxograma de desenvolvimento do curso

Módulo	Núcleo	Ano		2025			2026		
		COMPONENTE CURRICULAR	Mod 1	Mod 2	Mod. 3				
			5 meses	6 meses	7 meses				
MÓDULO 1 (105h) 1º Semestre	Núcleo Comum 90h	Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica							
		Trabalho-Educação: Fundamentos teóricos e didáticos I							
		Trabalho-Educação: Fundamentos teóricos e didáticos II							
	TCC I 1º Momento 15h	Trabalho de Conclusão de Curso I							
MÓDULO 2 (135h) Gestão: planejamento, acompanhamento, monitoramento e avaliação 2º Semestre	Núcleo Específico Fase 1 120h	Gestão Educacional							
		Políticas Públicas e Legislação para a EPT							
		Democracia e Gestão Democrática na Educação Profissional e Tecnológica							
		Planejamento Educacional e Avaliação Institucional na Educação Profissional e Tecnológica							
	TCC II 2º Momento 15h	Trabalho de Conclusão de Curso II							
MÓDULO 3 (120h) Diversidades na EPT integral e integrada 3º Semestre	Núcleo Específico Fase 2 90h	Gestão da Escola de Educação Profissional e Tecnológica Integral e Integrada							
		Gestão para a Inclusão e Diversidades							
		Gestão para a Permanência e o Êxito							
	TCC III 3º Momento 30h	Trabalho de Conclusão de Curso III							

Fonte: os autores

7.4 Matriz curricular: unidades temáticas, ementas e bibliografias

A seguir, são apresentados os objetivos, as ementas e as bibliografias básica e complementar de cada unidade temática do curso.

7.5 Unidades temáticas do núcleo comum

Unidade Temática: Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica
Carga Horária: 30h
Objetivo: Compartilhar experiências pessoais e profissionais na utilização de recursos digitais. Analisar princípios epistemológicos, éticos e políticos da atuação crítica e criativa e de caráter emancipatório no contexto da cultura digital. Resgatar as contribuições da cultura digital para a atuação dos profissionais da Educação Profissional e Tecnológica como autores, produtores e disseminadores de conhecimentos e transformadores da realidade e do seu entorno.
Ementa: Comunicação e interação mediadas por tecnologias digitais. Alfabetização e letramento digitais. Educação Profissional e Tecnológica e cultura digital ética, reflexiva, crítica e criativa. Implicações da cultura digital para a prática pedagógica e a gestão na Educação Profissional e Tecnológica. Inclusão digital e acessibilidade na Educação Profissional e Tecnológica.
Bibliografia básica: BIANCHESSI, Cleber (org.). Cultura Digital: novas relações pedagógicas para aprender e ensinar. Curitiba: Bagai, v. 2, 2020. <i>E-book</i> . Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/585258 . Acesso em: 03 mar. 2024. BOERES, Sonia. O letramento e a organização da informação digital aliados ao aprendizado ao longo da vida. Revista Digital Biblioteconomia e Ciência da Informação , Campinas, v. 16, n. 2, p. 483-500, mai./ago. 2018. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8651507/pdf . Acesso em: 03 mar. 2024. OLIVEIRA, Achilles Alves de; SILVA, Yara Fonseca de Oliveira. Mediação pedagógica e tecnológica: conceitos e reflexões sobre o ensino na

cultura digital. **Rev. Educ. Questão**, Natal, v. 60, n. 64, e-28275, abr. 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-77352022000200203&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 03 mar. 2024.

PENHA, Jonas Marques da; ALMEIDA, Larissa Germana Martins de. Cibercultura e Educação Profissional e Tecnológica: letramento digital como potencialidade no ensino médio integrado. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 4, n. 2, p. 80-97, 2020. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/542>. Acesso em: 03 mar. 2024.

ROSA, Cristiane de Oliveira; MILL, Daniel; MEDEIROS, Fernandina Fernandes de Lima. Letramento, educação e cultura digital: uma breve revisão bibliográfica. *In*: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação e Tecnologias | Congresso de Ensino Superior a Distância | Congresso Internacional de Ensino Superior a Distância. **Anais do CIET:CIESUD:2022**, São Carlos, set. 2022. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2022/article/view/2000/1637>. Acesso em: 03 mar. 2024.

SILVA, Iasmin Ferreira da; FELÍCIO, Cinthia Maria. Mediação de práticas educativas na educação profissional com Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: considerações a partir da teoria histórico-cultural. **Educitec: Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 8, e191222, 2022. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1912>. Acesso em: 03 mar. 2024.

VILLELA, Ana Paula; PRADO, Jesus Vanderli do; BORGES, Rosimeire Aparecida Soares. Tecnologias digitais nos processos de ensino aprendizagem e inclusão de alunos com deficiência. *In*: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação e Tecnologias | Congresso de Ensino Superior a Distância | Congresso Internacional de Ensino Superior a Distância. **Anais do CIET:CIESUD:2022**, São Carlos, set. 2022. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2022/article/download/2108/1923/>. Acesso em: 03 mar. 2024.

Bibliografia complementar:

BOMFIM, Lucilene da Silva Santos; THEODORO, Yasmine Braga. Letramento crítico a partir de práticas interdisciplinares no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Natal, v. 7, n. 24, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/3642>.
Acesso em: 03 mar. 2024.

KLEIMAN, Angela Bustos; MARQUES, Ivoneide B. de A. S. Letramentos e tecnologias digitais na educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 2, n. 15, e7514, 2018. Disponível em:
<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7514>.
Acesso em: 03 mar. 2024.

MENEZES, Karina Moreira; COUTO, Raqueline de Almeida; SANTOS, Sheila Carine Souza. **Alfabetização, letramento e tecnologias**. Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019. E-book. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/553784>. Acesso em: 03 mar. 2024.

SOUSA, Wênia Keila Lima de; LOUREIRO, Robson Carlos; DAVID, Priscila Barros. Integração das TDICs com a docência na educação profissional e tecnológica: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Educar Mais**, Pelotas, v. 7, p. 202-220, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/3020>. Acesso em: 03 mar. 2024.

SOUSA, Wênia Keila Lima de; VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima. Educação profissional e tecnológica e a utilização das tecnologias digitais no processo de ensino: uma revisão sistemática da literatura. **Devir Educação**, Lavras, v. 7, n. 1, 2023. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/632>. Acesso em: 03 mar. 2024.

ZANK, Cláudia.; RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa; BEHAR, Patricia Alejandra. Limites para a alfabetização crítica das mídias digitais na educação profissional. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 2, n. 2, p. 24-38, 5 out. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistaeduclings/article/view/6353>. Acesso em: 03 mar. 2024.

Unidade Temática: Trabalho-Educação: fundamentos teóricos e didáticos I

Carga Horária: 30h

Objetivo: Trazer, em caráter introdutório, discussões que envolvam as marcas, os desafios e os avanços da relação entre trabalho e educação no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

Ementa: As vicissitudes dos legados históricos de regulação da Educação Profissional e Tecnológica brasileira: conquistas, reveses e resistências. Trabalho, Educação Profissional e Tecnológica, diversidades, lutas, reivindicações e direitos: gênero, geração, necessidades específicas, etnias, comunidades tradicionais e migrantes. Diferenças de perspectivas na Educação Profissional e Tecnológica: pedagogia histórico-crítica *versus* pragmatismo, teoria do capital humano e lógica das competências.

Bibliografia básica:

FISCHER, Maria Clara Bueno; FRANZOI, Naira Lisboa. Formação Humana e Educação Profissional: diálogos possíveis. **Educação, Sociedade & Cultura**, Portugal, v. 29, n. 1, p. 35-51, 2009. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC29/29ClaraFNairaF.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Perspectiva**, v. 19, n. 1, p. 71-87, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463>. Acesso em: 21 jan. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fazendo pelas mãos a cabeça do trabalhador: o trabalho como elemento pedagógico na formação profissional. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 47, p. 38-45, 1983. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741983000400004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 jan. 2024.

GUIMARÃES, Nadya de Araújo. Qualificação como relação social. *In: Dicionário da Educação Profissional em Saúde*. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/index.html>. Acesso em: 21 jan. 2024.

IANNI, Octávio. O mundo do trabalho. **São Paulo em Perspectiva**, v.8, n.1, p.2-12, jan.-mar. 1994. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v08n01/v08n01_01.pdf. Acesso em: 21 jan. 2024.

KUENZER, Acácia Zeneida. Educação profissional: categorias para uma nova pedagogia do trabalho. **Boletim Técnico do Senac**, v. 25, n. 2, p. 18-29, maio-ago. 1999. Disponível em: <https://bts.senac.br/bts/article/view/596>. Acesso em: 18 jan. 2024.

MORAES, Carmem Sylvia Vidigal. A luta dos trabalhadores pelo direito à educação e à formação profissional, em defesa da escola pública: um relato de experiência. **Revista Trabalho Necessário**, v. 21, n. 44, p. 1-38, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/57854>. Acesso em: 21 jan. 2024.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e EPT: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, [s.l.], v. 2, p. 4-30, 2008. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 16 jan. 2024.

OLIVEIRA, Ramon de. A Teoria do Capital Humano e a Educação Profissional Brasileira. **Boletim Técnico do Senac**, v. 27, n. 1, p. 26-37, 2001. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/560>. Acesso em: 21 jan. 2024.

PELISSARI, Lucas Barbosa. A reforma da educação profissional e tecnológica no Brasil: 2016 a 2021. **Educação em Revista**, n. 39, e37056, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469837056>. Acesso em: 21 jan. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. É possível uma pedagogia das competências contra-hegemônica?: relações entre pedagogia das competências, construtivismo e neopragmatismo. **Trab. educ. saúde** [Internet], v. 1, n. 1, p. 93-114, mar. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462003000100008>. Acesso em: 21 jan. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Da inspiração à formulação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). Os três momentos da PHC que toda teoria verdadeiramente crítica deve conter. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 21, n. 62, p. 711-724, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-57622017.0001>. Acesso em: 21 jan. 2024.

Bibliografia complementar:

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. A reforma do ensino médio do Governo Temer, a educação básica mínima e o cerco ao futuro dos jovens pobres. **Revista Holos**, [s.l.], v. 8, p. 219-232, 2018. Disponível em:

<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7065>.

Acesso em: 21 jan. 2024.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson do Socorro. Referências sobre práticas formativas em educação profissional: o velho travestido de novo frente ao efetivamente novo. **Boletim Técnico do Senac**, v. 36, n. 2, p. 51-63, 2010. Disponível em:

<https://www.bts.senac.br/bts/article/view/218>. Acesso em: 21 jan. 2024.

AZEVEDO, Luiz Alberto; SHIROMA, Eneida Oto; COAN, Marival. As políticas públicas para a educação profissional e tecnológica: sucessivas reformas para atender a quem. **Boletim Técnico do Senac**, v. 38, n. 2, p. 27-40, 2012. Disponível em:

<https://www.bts.senac.br/bts/article/view/164>. Acesso em: 21 jan. 2024.

CAETANO, Maria Raquel; LOPONTE, Luciana Neves. **Histórias e Memórias em Educação Profissional e Tecnológica**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. Disponível em:

<https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/historias-e-memorias-em-educacao-profissional-e-tecnologica/>. Acesso em: 21 jan. 2024.

CLOVES, Alexandre de Castro; PLÁCIDO, Reginaldo Leandro; SCHENKEL, Cladecir Alberto. História socioespacial do trabalho no Brasil, educação profissional tecnológica e a questão regional. **Revista Labor**, v. 1, n. 24, p. 331-355, 19 out. 2020. Disponível em:

<http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/44200>. Acesso em: 16 jan. 2024.

CLOVES, Alexandre de Castro; PLÁCIDO, Reginaldo Leandro; MEDEIROS, Ivonete Telles. Educação Tecnológica no Brasil: A Geopolítica e a Geografia Política do processo histórico. **Metodologias e Aprendizado**, v. 6, p. 516-533, 2023. Disponível em:

<https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metapre/article/view/3983>. Acesso em: 21 jan. 2024.

CIAVATTA, Maria. A produção do conhecimento sobre a configuração do campo da educação profissional e tecnológica. **Holos**, [s. l.], v. 6, p. 33-49, 2016. Disponível em:

<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5013>. Acesso em: 21 jan. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Ensino médio e técnico profissional: disputa de concepções e precariedade. *In*: **EMdiálogoamazônia**: Ensino Médio em foco, 2013. Disponível em:

<http://emdialogoamazonia.blogspot.com.br/2013/03/ensino-medio-e-tecnico-profissional.html>. Acesso em: 21 jan. 2024.

LIMA FILHO, Domingos Leite; QUELUZ, Gilson Leandro. A tecnologia e a educação tecnológica: elementos para uma sistematização conceitual. **Educ. Tecnol.**, Belo Horizonte, v.10, n.1, p.19-28, jan./jun. 2005. Disponível em: <https://www.seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/71>. Acesso em: 21 jan. 2024.

POCHMANN, Márcio. Tendências estruturais do mundo do trabalho no Brasil. **Ciência e coletiva**, v. 25, n.1, dez. 2019-jan. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csc/2020.v25n1/89-99/>. Acesso em: 21 jan. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção formação pedagógica; v. 5). Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2024.

RODRIGUES, Doriedson do Socorro. A integração saberes e conhecimentos escolares em processos formativos: o que dizem as pesquisas e as escolas. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 12, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/3062>. Acesso em: 21 jan. 2024.

SILVA, Luciane Teixeira da; NOSELLA, Paolo. A "cultura extrema" enquanto estratégia de hegemonia: uma análise a partir dos escritos de Antonio Gramsci. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 22, p. 19-31, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/51499/1/2019_art_Itsilvapnosella.pdf. Acesso em: 18 jan. 2024.

Recursos educacionais:

LEITURAS BRASILEIRAS. Dermeval Saviani / **A Pedagogia Histórico-Crítica**. Youtube, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=13ojrNgMChk&t=341s>. Acesso em: 26 jan. 2024.

SCHIEDECK, Silvia; FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos. **A origem de uma nova institucionalidade em EPT: narrativas e memórias sobre os Institutos Federais**. Porto Alegre: IFRS/ProfEPT, 2019. Disponível em:

<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/433129>. Acesso em: 8 jan. 2024.

BASTOS, Rafael. Gaudêncio Frigotto / **A educação como capital humano** - parte I. Youtube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VnL8tGw6LNA>. Acesso em: 26 jan. 2024.

BASTOS, Rafael. Gaudêncio Frigotto / **A educação como capital humano** - parte II. Youtube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4i1Y59zy7SY>. Acesso em: 26 jan. 2024.

IndustriALL_GU. **Episódio 1 Transformações e Desafios no Mundo do Trabalho**. Youtube, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jS_OzdTFwqM. Acesso em: 26 jan. 2024.

Unidade Temática: Trabalho-Educação: fundamentos teóricos e didáticos II

Carga Horária: 30h

Objetivo: Propiciar, em continuidade à introdução da Unidade Temática Trabalho e Educação I, discussões e reflexões que envolvam as marcas, os desafios e os avanços da relação entre trabalho e educação no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

Ementa: O princípio pedagógico do trabalho, potencialidades e possibilidades de efetivação da escola unitária, da omnilateralidade e da politecnia. Ensino integrado: definições, obstáculos, tensões e avanços teóricos e práticos. Práxis transformadora: perspectivas e oportunidades emancipatórias frente ao panorama atual do mundo do trabalho, implicações, protagonismos e contribuições da prática docente, da gestão e da EaD.

Bibliografia básica:

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, jan-abr. 2014 Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 21 jan. 2024.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Politecnia, escola unitária e trabalho: lições do passado e do presente. **Revista Trabalho Necessário**, ano 13, n. 20, p. 234-251, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.13i20.p8620>. Acesso em: 21 jan. 2024.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O trabalho como referência para a formação e a democracia. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v.1, n.26, 2023. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15167>. Acesso em: 20 jan. 2024.

MARTINS, Marcos Francisco. Gramsci, Educação e Escola Unitária. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. e226099, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147226099>. Acesso em: 20 jan. 2024.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. **Holos**, Natal, v. 2, p. 1-27, 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 20 jan. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado: da conceitualização à operacionalização. **Revista Cadernos de Pesquisa em Educação**, ano 11, v. 19, n. 39, p. 15-29, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/10243>. Acesso em: 20 jan. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. Filosofia da Práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, MG, v. 23, n. 1, p. 207-218, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9306>. Acesso em: 20 jan. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt>. Acesso em: 03 jan. 2024.

Bibliografia complementar:

ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; SÁ, Giedre Teresinha Ragnini de. Políticas educacionais e pesquisa acadêmica: uma reflexão sobre a escola unitária em Antonio Gramsci enquanto um objeto de investigação. **Série-Estudos** - Periódico do Programa de Pós-Graduação

em Educação da UCDB, n.40, p. 223–237, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/876>. Acesso em: 20 jan. 2024.

ALVES, Leandro Marcos Salgado; PLÁCIDO, Reginaldo Leandro; FARIA, Filipe Pereira; ROHR, Michel Luís. Retalhos de experiências exitosas em educação profissional e tecnológica. **Debates em Educação**, Maceió, v. 11, n. 24, maio-ago. 2019. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/ojs2-somente-consulta/index.php/debateseducacao/article/view/6910>. Acesso em: 20 jan. 2024.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>. Acesso em: 20 jan. 2024.

CHISTÉ, Priscila de Souza. Educação Profissional no Brasil: reflexões sobre o ensino médio integrado. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 4, n. 2, p. 86 - 113, 2014. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/78>. Acesso em: 02 fev. 2024.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. A politecnia nos debates pedagógicos soviéticos das décadas de 20 e 30. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n.18, 2020, p. 1-26. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9575/2568>. Acesso em: 8 jan. 2024.

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista Labor**, v.1, n.7, 2012. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/23326/1/2012_art_drmoura.pdf. Acesso em: 20 jan. 2024.

OLIVEIRA, Ramon de. Ensino médio integrado: desafios para os que lutam por uma escola emancipatória. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [s. l.], v. 1, n. 23, p. e14688, 2023. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/14688>. Acesso em: 20 jan. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. Escola Unitária. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio

(Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, pp. 341-347, 2012. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. Práxis e pragmatismo: referências contrapostas dos saberes profissionais. *In*: SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de; FARTES, Vera Lúcia Bueno (Orgs.). **Currículo, formação e saberes profissionais: a (re)valorização epistemológica da experiência**. Salvador: EDUFBA, p. 221, 2010. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/39226>. Acesso em: 20 jan. 2024.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 15, n. 45, p. 422-590, set./dez 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yXjXQvzWfhSp5VNHX6KqKLh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jan. 2024.

SILVA, Deise Rosálio. A perspectiva pedagógica de Antonio Gramsci. *In*: BOTO, Carlota. **Clássicos do pensamento pedagógico: olhares entrecruzados** [online]. Uberlândia: EDUFU, História, Pensamento, Educação Collection. Novas Investigações series, v. 9. pp. 141-170, 2019. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/fjnhs/pdf/boto-9786558240273-08.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2024.

Recursos educacionais:

BRAGA, Osório Esdras Guimarães; PRATES, Admilson Eustáquio. **O trabalho como princípio educativo no Ensino Médio Integrado do IFNMG**. Montes Claros: IFNMG/ProfEPT. Youtube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YIgGbazhirg>. Acesso em: 08 jan. 2024.

SILVA, Marilene Veiga da; BRASILEIRO, Beatriz Gonçalves. **Os sentidos do trabalho e os conceitos essenciais da EPT: um guia para estudantes, professores e gestores**, 2023. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/740867>. Acesso em: 09 jan. 2024.

ANTUNES, Ricardo. **Trabalho intermitente e o trabalhador hoje no Brasil**. Youtube, 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=UMYovnOhk_A. Acesso em: 30 jan. 2024.

7.6 Unidades temáticas do núcleo específico

Unidade Temática: Políticas Públicas e Legislação para a Educação Profissional e Tecnológica
Carga Horária: 30h
Objetivo: Conhecer os conceitos e as abordagens que orientam as políticas públicas no Brasil, tendo como recorte a EPT. Compreender e refletir sobre a influência dos organismos multilaterais na definição das políticas públicas de Educação no Brasil. Entender os impactos das políticas e do financiamento sobre a qualidade da educação.
Ementa: Concepções e bases conceituais sobre Estado e políticas educacionais no Brasil. Produção histórica das políticas e das bases legais da educação profissional e tecnológica. Reforma do Estado e influências dos organismos multilaterais na definição das políticas públicas de Educação no Brasil nos anos de 1990. Políticas contemporâneas de educação (os anos 2000). A EPT nas Conferências de Educação, no Plano Nacional de Educação e na LDB.
Bibliografia básica: AZEVEDO, Luiz Alberto; SHIROMA, Eneida Oto; COAN, Marival. As políticas públicas para a educação profissional tecnológica: sucessivas reformas para atender a quem? Boletim Técnico do Senac , Rio de Janeiro, v. 38, n. 2, maio/ago., 2012. Disponível em: https://www.bts.senac.br/bts/article/view/164 . Acesso em: 17 jan. 2024. PACHECO, Eliezer. Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica . Brasília/São Paulo: Fundação Santillana, Editora Moderna, 2011. Disponível em: https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120 . Acesso em: 08 jan. 2024. RAMOS, Marise Nogueira. História e política da educação profissional . Curitiba: Instituto Federal do Paraná, Coleção formação pedagógica, v. 5, 2014. Disponível em: https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf . Acesso em: 17 jan. 2024.
Bibliografia complementar: DAMASCENA, Edilza Alves; MOURA, Dante Henrique. Formação de professores para a Educação Profissional: sobre políticas e perspectivas. Revista Práxis Educacional , Vitória da Conquista, v. 14, n. 30, p. 178 - 199, out./dez. 2018. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4367>. Acesso em: 17 jan. 2024.

MAGALHÃES, Álcio Crisóstomo; CRUZ, José Adelson. O 'pacto pela educação' e o mistério do 'todos': Estado social e contrarreforma burguesa no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698169491>. Acesso em: 26 abr. 2024.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2024.

MOURA, Dante Henrique; BENACHIO, Eliseu Costacurta. Reforma do ensino médio: subordinação da formação da classe trabalhadora ao mercado de trabalho periférico. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 19, n. 39, p. 163-187, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/47479>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva. Políticas educacionais e verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (séculos XX e XXI). **Vértices**, v.24, n.2, p. 23, 236-266, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/16973/16091>. Acesso em: 17 jan. 2024.

PIOLLI, Evaldo; SALA, Mauro. Reforma do Ensino Médio e a formação técnica e profissional. **Revista USP**, São Paulo, n. 127, p. 69-86, out./nov./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.i127p69-86>. Acesso em: 23 jan. 2024.

Recursos educacionais

COSTA, Alexandre Pereira; DANTAS, Aleksandre Saraiva. **Curso de Extensão**: Marcos Legais da EPT e suas bases conceituais. Mossoró, RN: IFRS/ProfEPT, 2022. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/717769>. Acesso em: 09 jan. 2024.

MAZUR, Luciana de Souza; MARTIARENA DE OLIVEIRA, Maria Augusta. **A Educação Profissional entre os anos de 1942-1961**: contribuições das leis orgânicas do ensino para a compreensão da educação no

período. Porto Alegre: IFRS/ProfEPT, 2021. Disponível em: <https://dspace.ifrs.edu.br/handle/123456789/488>. Acesso em: 09 jan. 2024.

SILVA, Maicom Juliano Sesterheim da; TESSMANN, Martha Helena; LOPONTE, Luciana. **Introdução ao orçamento público: a EPT no orçamento federal.** Camaquã, RS: IFSul/ProfEPT, 2021. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/644729/2/Apostila.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2024.

Unidade Temática: Gestão Educacional

Carga Horária: 30h

Objetivo: Conhecer a estrutura organizacional de uma instituição escolar. Compreender o plano de desenvolvimento institucional, o projeto político pedagógico e os planos de gestão como instrumentos de gestão democrática da escola. Refletir sobre as dimensões da gestão escolar (pedagógica, financeira, administrativa, de pessoas). Conhecer e compreender as atribuições dos profissionais que exercem funções de gestão nas instituições educativas. Compreender a relevância das relações interpessoais dos envolvidos no processo educativo.

Ementa: Fundamentos e princípios da gestão educacional. Estrutura organizacional de uma instituição escolar. Plano de Desenvolvimento Institucional, Projeto Político Pedagógico e os Planos de Gestão. Dimensões da gestão educacional: gestão pedagógica, financeira, administrativa e de pessoas. Atribuições dos coordenadores pedagógicos das escolas. Relações interpessoais dos envolvidos no processo educativo: ética no exercício profissional dos gestores, professores e demais profissionais da educação.

Bibliografia básica:

GRABOWSKI, Gabriel. **Gestão e planejamento da educação profissional e tecnológica.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Gestao-e-planejamento-da-educacao-profissional-e-tecnologica.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2024.

PARO, Vitor Henrique. Formação de gestores escolares: a atualidade de José Querino Ribeiro. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 453-467, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/formacaodegestoresescolares.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2024.

PARO, Vitor Henrique. A estrutura didática e administrativa da escola e a qualidade do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Política e**

Administração da Educação, v. 24, n. 1, p. 127-133, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/aestruturadidaticaeadministrativadaescolaeaquilidadeedoensinofundamental.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2024.

VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/01/PPP-segundo-Ilma-Passos.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2024.

Bibliografia complementar:

ANA, Wallace Pereira Sant; ANDRADE, Lucas Manoel; NOZAKI, Lauce Noriyo de Moraes; CASTRO, Mad Ana Desiree Ribeiro de; DIAS, Luciana Campos de Oliveira. Reflexões sobre organização e gestão na educação profissional e tecnológica: uma análise dos elementos históricos e sociológicos. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, v. 4, n. 8, 2018. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/426>. Acesso em: 24 jan. 2024.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Gestão da educação com justiça social. Que gestão dos injustiçados? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE)**, v. 36, n. 2, p. 768 – 788, mai./ ago. 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/100820/58121>. Acesso em: 10 mar. 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **RBPEA**, v. 23, n.3, p. 483-495, set/dez. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/19144>. Acesso em: 17 jan. 2024.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em Aberto**, v. 17, n. 72, 2008. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2634>. Acesso em: 17 jan. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. Disponível em: <https://fnpe.com.br/wp-content/uploads/2018/11/gaudencio-frigotto-ESP-LPPUERJ.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023

PARO, Vitor Henrique. A estrutura didática e administrativa da escola e a qualidade do ensino fundamental. **RBPAE**, v.24, n.1, p. 127-133,

jan./abr. 2008. Disponível em:
https://www.anped.org.br/sites/default/files/qt_05_18.pdf. Acesso em:
16 jan. 2024.

Recursos educacionais

AGNOLIN, Sandra Lígia; ESCOTT, Clarice Monteiro. **Reformulação de Proposta Curricular de Cursos do Ensino Médio Integrado**: um caminho possível para a integração curricular. Porto Alegre: IFRS/ProfEPT, 2022. Disponível em:
<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/741169>. Acesso em: 09 jan. 2024.

KELLER, Fabiana de Oliveira; ESCOTT, Clarice Monteiro. **Vamos avaliar?** proposta de avaliação institucional participativa e emancipatória da política institucional para os cursos de ensino médio integrado do IFRS. Porto Alegre, RS: IFRS/ProfEPT, 2022. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/741166>. Acesso em: 09 jan. 2024.

MÜLLER, Liliane Krebs Bessel; RAVÁSIO, Marcele Teixeira Homrich. **Guia de orientações pedagógicas para o trabalho docente**. Santo Ângelo: IFFar/ProfEPT, 2019. Disponível em:
<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/433803>. Acesso em: 09 jan. 2024.

Unidade Temática: Gestão Democrática na Educação Profissional e Tecnológica

Carga Horária: 30h

Objetivo: Conceito de democracia e sua relação com a gestão na e da Educação Profissional e Tecnológica, bem como a importância das instâncias representativas e colegiadas para a construção e consolidação do projeto político-pedagógico.

Ementa: Conceito de democracia em suas dimensões histórica, política, econômica, educacional e cultural; o papel social da escola e sua contribuição para a construção da cidadania, bem como na reprodução da divisão social de classes. A gestão democrática na e da Educação Profissional e Tecnológica, bem como as instâncias colegiadas e representativas como locus de construção colegiada. A gestão social como espaço representativo, a partir da ação dialógica e da participação ativa dos sujeitos sociais nos processos decisórios. Os documentos institucionais como expressão da vontade coletiva e orientadores do projeto político-pedagógico da instituição de Educação Profissional e Tecnológica.

Bibliografia básica:

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O trabalho como referência para a formação e a democracia. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [s. l.], v. 1, n. 23, 2023. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15167>. Acesso em: 08 jan. 2024.

MARKOF, John. Democracia: transformações passadas, desafios presentes e perspectivas futuras. **Sociologias**, ano 15, n.º 32, p. 18-50, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/tW43qxPJdJhqQzWX37FySWp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 jan. 2024.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKzXjt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jan. 2024.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. Gestão social: uma perspectiva conceitual. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 5, p. 7-23, 1998. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rap/article/view/7754>. Acesso em: 16 jan. 2024.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. A trajetória do Programa de estudos em gestão social (Pegs). **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.40, n.6, p. 1145-62, nov./dez., 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/tTy8F6rnJWG75RfwzZrGLDp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jan. 2024.

Bibliografia complementar:

APOLINÁRIO, José Antônio Feitosa; SOUZA, Diego Kehrlé. Algumas considerações sobre a interdependência entre democracia e educação no pensamento ocidental. **Filosofia e Educação**, [s. l.], v. 6, n. 2, p. 208-244, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635378>. Acesso em: 5 jan. 2024.

BASTOS, Eliana Nunes Maciel; LUZ, Iussara Any da Silva; ARTUSO, Alysso Ramos. A gestão democrática na Educação Profissional e Tecnológica. **Além dos Muros da Universidade (ALEMUR)**, v.6, n.2, p. 01-11, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.ufop.br/alemur/article/view/4520>. Acesso em: 23 jan. 2024.

GADOTTI, Moacir. Gestão Democrática com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional. **CONAE**, 2014.

Disponível em:

<https://www.jaciara.mt.gov.br/arquivos/anexos/05062013105125.pdf>.

Acesso em: 16 jan. 2024.

NETO, Antônio Cabral. Democracia: velhas e novas controvérsias.

Estudos de Psicologia, v. 2, n.2, 287-312, 1997. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/epsic/a/mggTDX8wXtRq5X5mKLkKBwb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jan. 2024.

OLIVEIRA, Ivana Campos; VASQUES-MENEZES, Ione. Revisão de literatura: o conceito de gestão. **Caderno de Pesquisa**, v. 48, n.169, mai./ago. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/h8K6zLFps4LjXwjknBGPYD#>. Acesso em: 16 jan. 2024.

SANTOS, Gidair Lopes; SILVA, Assis Leão. A organização dos espaços pedagógicos em educação profissional e tecnológica: aproximações da literatura acadêmica. **Anais do 8º EPePe** - Encontro de pesquisa educacional em Pernambuco. Campina Grande: Editora Realize, 2021. Disponível em:

https://editorarealize.com.br/editora/anais/epepe/2021/TRABALHO_EV167_MD1_SA105_ID79_17092021071800.pdf. Acesso em: 23 jan. 2024.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva. Políticas educacionais e verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (séculos XX e XXI). **Vértices**, v.24, n.2, p. 23, 236-266, maio/ago. 2022.

Disponível em:

<https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/16973>.

Acesso em: 23 jan. 2024.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção coletiva. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.).

Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 14 ed. Campinas: Papirus, 2018. Disponível em:

<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=dneADwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=projeto+pol%C3%ADtico+pedag%C3%B3gico%3B&ots=MCGeyVfpdG&sig=fNuiaxw2eVeCWMs7whnZI3BjvJY#v=onepage&q=projeto%20pol%C3%ADtico%20pedag%C3%B3gico%3B&f=false>. Acesso em: 16 jan. 2024.

Recursos educacionais

ALENCAR, Rendrikson Gonçalves; GOMES, Jarbas Maurício. **Gestão Democrática na EPT: espaços de participação de pais ou responsáveis**. Maceió: IFAL/ProfEPT, 2023. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/740836>. Acesso em: 09 jan. 2024.

FRANZINI, Rafaela Gandolfi; REIS, Márcio José dos. **Guia Orientativo para a utilização do vídeo "IFSP: uma vivência para a democracia"**. São Paulo: IFSP/ProfEPT, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/574623>. Acesso em: 09 jan. 2024.

OLIVEIRA, Sheila Almeida; DUARTE NETO; José Henrique. **Proposta de Gestão Democrática Escolar**. Pernambuco: IFPE/ProfEPT, 2019. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/553345>. Acesso em: 09 jan. 2024.

Unidade Temática: Planejamento Educacional e Avaliação Institucional na Educação Profissional e Tecnológica

Carga Horária: 30 horas

Objetivo: Analisar a relação entre o planejamento e a avaliação institucional em uma perspectiva participativa e emancipatória e sua contribuição para o plano de desenvolvimento institucional e para o projeto político-pedagógico na e da Educação Profissional e Tecnológica.

Ementa: Planejamento em instituições educativas com ênfase no planejamento participativo como base para a gestão democrática no âmbito da educação profissional e tecnológica. Contribuição da avaliação institucional, em especial a autoavaliação institucional na perspectiva da avaliação educacional e emancipatória. Cultura da autoavaliação como promotora da autonomia institucional. O trabalho da gestão escolar e educacional na relação entre planejamento participativo e autoavaliação institucional, bem como sua contribuição para a construção e consolidação do projeto institucional, assim como dos documentos institucionais que os sustentam.

Bibliografia básica:

AFONSO, Almerindo Janela. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável: crítica à *accountability* baseada em testes estandardizados e *rankings* escolares. **Revista Lusófona de Educação**, n. 13, p. 13-29, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/349/34912395002.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2024.

NEZ, Egeslaine de; SOUZA, Warley Carlos de. Planejamento Participativo: elementos para o debate em ação. **Educação, Cultura e Sociedade**, v. 8, n. 2, p. 495-509, jul./dez., 2018. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs/article/view/8435>. Acesso em: 17 jan. 2024.

SAUL, Ana Maria. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1299-1311, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3nMScNcgg4HFXrrMTTtsGtc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jan. 2024.

SORDI, Mara Regina Lemes de; OLIVEIRA, Sara Badra de; SILVA, Margarida Montejano da; BERTAGNA, Regiane Helena; DALBEN, Adilson. Indicadores de qualidade social da escola pública: avançando no campo avaliativo. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 27, n. 66, p. 716-753, set./dez. 2016. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/4073/3271>. Acesso em: 23 jan. 2024.

SORDI, Mara Regina Lemes de; BERTAGNA, Regiane Helena; SILVA, Margarida Montejano da. A avaliação institucional participativa e os espaços políticos de participação construídos, reinventados, conquistados na escola. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 175-192, maio-ago., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/gxfgJfvP5KP6XNF4PNRmRYh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jan. 2024.

Bibliografia complementar:

AFONSO, Almerindo Janela. Questões, objetos e perspectivas em avaliação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba/SP, v. 19, n. 2, p. 487-507, jul. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/GVKXmvt8nrpmCkGk7dGH5Rv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jan. 2024.

BORGES, Nieysila Simara da Silva Castro; SALAZAR, Deuzilene Marques. Avaliação institucional interna na perspectiva dos atores escolares da Educação Profissional e Tecnológica. **VI CONEDU**, v. 1, 2020. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/65300>. Acesso em: 09 jan. 2024.

CAMPOS, Adriana Mari de Almeida Maia, CARNEIRO, Tereza Gomes. Possibilidades de articulação entre as Bases Conceituais da EPT e o PDI nos Institutos Federais. **Cadernos de Educação Básica**, 2020.

Disponível em:

<https://www.semanticscholar.org/paper/POSSIBILIDADES-DE-ARTICULA%C3%87%C3%83O-ENTRE-AS-BASES-DA-EPT-Campos-Carneiro/dc6f199050336aea7bee8113508e2e817872ce94>. Acesso em: 23 jan. 2024.

CARVALHO, Maria João de; FOLGADO, Cristina. A autoavaliação na construção da escola democrática. **Revista Lusófona de Educação**, Portugal, n. 35, p. 83-99, 2017. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5916>. Acesso em: 23 jan. 2024.

LEITE, Carlinda; FERNANDES, Preciosa; RODRIGUES, Lurdes. Trajetórias para a institucionalização de uma cultura de autoavaliação nas escolas – entre possibilidades e limites. **Revista de Estudos Curriculares**, Aveiro/Portugal, v. 11, n. 1, 2020. Disponível em: <https://www.nonio.uminho.pt/rec/index.php?journal=rec&page=article&op=view&path%5B%5D=98>. Acesso em: 23 jan. 2024.

NERY, Patricia Haeser Ferreira; RIBEIRO, Josina Maria Pontes. Projeto Político Pedagógico: uma discussão sobre identidade e identidades na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT). **Revista Conexão na Amazônia**, v. 2, edição especial, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifac.edu.br/index.php/revistarca/article/view/88/72>. Acesso em: 23 jan. 2024.

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília/São Paulo: Fundação Santillana/Editora Moderna, 2011. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>. Acesso em: 08 jan. 2024.

PELISSARI, Lucas Barbosa. O fetiche da tecnologia e a Educação Profissional Técnica de nível médio: tentativa de explicação do abandono escolar. **35ª Reunião Anual da Anped**, GT9 – Educação e Trabalho, 2012. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt09-1951_int.pdf. Acesso em: 23 jan. 2024.

PEREIRA, Maria Simone Ferraz; SORDI, Mara Regina Lemes de. Avaliação institucional participativa e a busca da qualidade da escola: limites e potencialidades da participação estudantil. **Olhar de professor**. Ponta Grossa, v. 23, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15576/209209213380>. Acesso em: 23 jan. 2020.

PERUCH, Marilda; MILAK, Roseli Rosseti; PERES, Maria Gisele. **Desafios e perspectivas nos modelos de gestão da EPT no CEDUP Abílio Paulo em Criciúma/SC**. Repositório IFSC. Disponível em:

<https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/1420/Artigo%20Final-%20Roseli%20e%20Marilda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Acesso em: 23 jan. 2024.

SANTOS, Claudinete Maria dos; FERRI, Lúcia Maria Correa Gomes; MACEDO, Mara Elisa Capovilla Martins de. O planejamento participativo da escola como prática inovadora. **Cadernos de Educação**, Pelotas/RS, n. 41, 2012. Disponível em:

<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/2098>.

Acesso em: 09 jan. 2024.

SANTOS, João Alberto Neves dos; SEPULVEDA, Fernando A. Miranda; SERRAVALLE, Alberto França. Implementação do Planejamento Estratégico no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.

Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 2012. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos12/66216886.pdf>.

Acesso em: 17 jan. 2024.

SOUZA, Valesca Rodrigues; MENDES, Maria Aparecida Colares. Reflexões sobre a Avaliação Institucional nos Institutos Federais: formação ou regulação? **3º Simpósio Avaliação da Educação Superior**. Florianópolis, SC, 2017. Disponível em:

https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/179394/101_00798%20-%20ok.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 23 jan. 2024.

Recursos educacionais

BORGES, Nieysila Simara da Silva Castro; SALAZAR, Deuzilene Marques. **Proposta de avaliação institucional interna para a EPTNM**. Manaus: IFAM/ProfEPT, 2019. Disponível em:

<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/552778>. Acesso em: 09 jan. 2024.

FAGUNDES, Fabiana Centeno; ESCOTT, Clarice Monteiro. **Guia de Autoavaliação Institucional para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT)**: contribuições para um percurso democrático, participativo e institucional. Porto Alegre: IFRS/ProfEPT, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/421>. Acesso em: 08 jan. 2024.

SERRÃO, Yoli Glenda da Silva, LIMA, Maria Francisca Morais de. **Planejamento participativo**: como implementá-lo na educação

profissional e tecnológica. Manaus: IFAM/ProfEPT. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/573284>. Acesso em: 09 jan. 2024.

Unidade Temática: Gestão da Escola de Educação Profissional e Tecnológica Integral e Integrada

Carga Horária: 30h

Objetivo: Conhecer e analisar os pressupostos da gestão em EPT com vistas a potencializar os processos de formação humana integral e o currículo integrado, bem como as possibilidades de instituição de políticas que sustentem as práticas indissociáveis de ensino, pesquisa e extensão no currículo integrado e integral.

Ementa: Gestão da Educação Profissional e Tecnológica para a contribuição institucional aos processos de formação humana integral e o currículo integrado. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão para um projeto educativo que dialogue com a sociedade e com o mundo do trabalho. O trabalho da gestão na proposição de políticas institucionais para o desenvolvimento e a consolidação da educação humana integral e da escola integral.

Bibliografia básica:

ARAÚJO, Carlos Wagner Costa; BARCELOS, Renata Gerhardt; CÉLIA, Luciana dos Santos; MOLL, Jaqueline. Aspectos da educação integral no Brasil: disputas conceituais, ideológicas e políticas. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 12, n. 1, p. 421-440, jan./abr. 2023. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/66468/35147>. Acesso em: 17 jan. 2024.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 41, maio/ago. 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gmGjD689HxfJhy5bgykz6qr/?format=pdf>. Acesso em: 15 jan. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba/ PR: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2024.

RAYS, Oswaldo Alonso. Ensino-Pesquisa-Extensão: notas para pensar a indissociabilidade. **Revista Educação Especial**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 71-

85, 2003. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5034>. Acesso em: 10 jan. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Em defesa do projeto de formação humana integral para a classe trabalhadora. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 22, e13666, mar. 2022. Disponível em:
<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13666/pdf>. Acesso em: 17 jan. 2024.

Bibliografia complementar:

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em:
<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956/5723>. Acesso em: 17 jan. 2024.

COSTA, Patrícia Furtado Fernandes; MACHADO, Lucília Regina de Souza. Referências históricas e teóricas para a análise crítica da produção do conhecimento no Brasil sobre currículo integrado e ensino médio integrado. **Revista Trabalho Necessário**, v. 18, n. 35, jan-abr, 2020. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/40495>. Acesso em: 09 jan. 2024.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1229 - 1256, set./dez. 2015. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n3p1229>. Acesso em: 09 jan. 2024.

FERREIRA, Helen Betane; REES, Dilys Karen. Educação Integral e Escola de Tempo Integral em Goiânia. **Educação e Realidade**, v. 40, n. 1, jan./mar. 2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edreal/a/ZKxqwKtnCwhwVSgfCpvd8qF/?lang=pt>. Acesso em: 09 jan. 2024.

MARQUES, Maristela Beck; VIEIRA, Josimar de Aparecido. Indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão na prática profissional do ensino médio integrado à educação profissional. **ScientiaTec: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFRS**, v. 7, n. 1, Edição Especial 4º Seminário de Pós-Graduação do IFRS, p: 187-202, jun. 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/ScientiaTec/article/view/4131/2616>. Acesso em: 17 jan. 2024.

SANTOS, Romário Farias Pedrosa dos. Uma breve retrospectiva histórica da educação integral no Brasil e os marcos legais para sua implantação nos estados da federação. **Conedu**, VII Congresso Nacional de Educação, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV151_MD1_SA121_ID8774_29072021153757.pdf. Acesso em: 17 jan. 2024.

Recursos educacionais

COUTO, Andressa Freire Ramos; CAVALARI JÚNIOR, Octávio. **O guia indissociável entre ensino, pesquisa e extensão**: dialogando sobre uma prática integradora. ES: Ifes/ProfEPT, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/585582>. Acesso em: 09 jan. 2024.

FERREIRA, Rosângela; FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos; SONZA, Andréa Poletto. **Curricularização da Extensão**: um olhar institucional. Porto Alegre: IFRS/ProfEPT, 2022. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/717686>. Acesso em: 09 jan. 2024.

MARQUES, Maristela Beck; VIEIRA, Josimar de Aparecido. **Prática profissional integrada**: ensino pesquisa e extensão no ensino médio integrado. Porto Alegre: IFRS/ProfEPT, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/574846>. Acesso em: 09 jan. 2024.

Unidade Temática: Gestão para a Inclusão e Diversidade

Carga Horária: 30h

Objetivo: Compreender o papel da gestão no cumprimento das legislações acerca das políticas de valorização da diversidade e das ações afirmativas, considerando as desigualdades dos grupos que padeceram de injustiças históricas pela escravização, como é o caso dos povos indígenas, população negra e comunidades quilombolas, assim como as pessoas com deficiência, mulheres, população LGBTQIA+, refugiados, entre outros, considerando as interseccionalidades e as singularidades educacionais específicas na EPT.

Ementa: Retrospectiva histórica, legislação e políticas públicas de inclusão, diversidade e ações afirmativas no Brasil. Educação e trabalho como direitos fundamentais. Gestão e cumprimento das legislações acerca das políticas de valorização da diversidade e das ações afirmativas, considerando as desigualdades dos grupos que padeceram de injustiças

históricas pela escravização, como é o caso dos povos indígenas, população negra e comunidades quilombolas, bem como das pessoas com deficiência, mulheres, população LGBTQIA+, refugiados, entre outros, considerando as interseccionalidades e as singularidades na EPT. A gestão na organização dos serviços e da infraestrutura institucional como condição para inclusão e valorização da diversidade. O trabalho da gestão nas dimensões de acessibilidade. Acessibilidade curricular.

Bibliografia básica:

BRASIL. **Lei 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. **Lei 12.288 de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 23 jan. 2022.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educação e Sociedade**, n. 33, set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/phjDZW7SVBf3FnfNL4mJywL/#>. Acesso em: 17 jan. 2024.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro Brasileiro Indaga e Desafia as Políticas Educacionais. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as** (ABPN), [s.l.], v. 11, ed. especial, p. 141-162, maio 2019. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/687>. Acesso em: 23 jan. 2024.

PLETSCH, Márcia Denise. O que há de especial na educação especial brasileira? **Momento: diálogos em educação**, Rio Grande, v. 29, n. 1, p. 57-70, jan./abr., 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9357>. Acesso em: 23 jan. 2024.

SCHERER, Renata Porcher. Diferenciação curricular no Ensino Médio Integrado: recursos acessíveis, mediação pedagógica e trabalho colaborativo. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v1, n. 22, e11492, 2022. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11492>. Acesso em: 23 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, Distrito Federal, out. 2004. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinarem/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 25 abr. 2024.

Bibliografia complementar:

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jan. 2024.

MIGUEL, Luis Felipe. Da "doutrinação marxista" à "ideologia de gênero" – Escola sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. **Direito & Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 15, 2016. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/25163>. Acesso em: 10 jan. 2024.

PASSOS, Pamela; MULICO, Leslie. **Educação em Direitos Humanos na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** João Pessoa: PB, IFPB, 2019. Disponível em:

<http://editora.ifpb.edu.br/index.php/ifpb/catalog/book/242>.

Acesso em: 23 jan. 2021.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas da perspectiva dos Direitos Humanos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, jan./abr. 2005.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/3bz9Ddq8YpxP87fXnhMZcJS/?lang=pt>.

Acesso em: 23 jan. 2021.

SONZA, Andréa Poletto; GEMELLI, Catia Eli; NUNES, Lauren de Lacerda; TAVARES, Olívia Pereira. **Letramento de gênero e sexualidade: aqui não é um tabu e aí?** Porto Alegre, RS: 2ks Agência Digital, 2023.

Disponível em: <https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/999>.

Acesso em: 26 jan. 2024.

RODRIGUES, Tatiane C.; ABRAMOWICZ, Anete. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação.

Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 15-30, jan./mar. 2013.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/WskqTPrZgtc8k56XHvr8XBz/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2024.

SANTOS, Keysiani; MENDES, Eniceia. Ensinar a todos e a cada um em escolas inclusivas: a abordagem do ensino diferenciado. **Revista Teias - ProPed UERJ**, v. 22, n. 66, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/57138/38786>. Acesso em: 10 jan. 2024.

SEFFNER, Fernando. Cultura escolar e questões em gênero e sexualidade: o delicado equilíbrio entre cumprir, transgredir e resistir. **Retratos da escola**, Brasília, v. 14, n. 28, p. 75-90, 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1095>. Acesso em: 23 jan. 2024.

SILVA, Marcos Antonio Batista da. Educação antirracista no contexto político e acadêmico: tensões e deslocamentos. **Educação e Pesquisa**, v. 47, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/186955>. Acesso em: 24 jan. 2024.

SONZA, Andréa; ORTIZ, Helen; CORSINO, Luciano; SANTOS, Marlise; FERREIRA, Rosângela; CARDOSO, Sandro (org.). **Afirmar a inclusão e as diversidades no IFRS: ações e reflexões**. Bento Gonçalves: IFRS, 2020. 352 p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1eTHcEJm7oykouKkg5-GFBKATAIEUWXp1/view>. Acesso em: 10 jan. 2024.

Recursos educacionais

ARAÚJO, Claudilena Corrêa; FERNANDES, Déa Nunes. **Proposta Didática para Estudo de Gênero-Trabalho-Poder na EPT**. Maranhão: IFMA/ProfEPT, 2021. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/703071>. Acesso em: 11 jan. 2024.

CONCEIÇÃO, Antônio Marcos Soares; MACHADO, Veruska Ribeiro. **BOAS PRÁTICAS: a inclusão e a permanência do estudante com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, DF.: IFB/ProfEPT, 2023. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/740501>. Acesso em: 10 jan. 2024.

MONTEIRO, Catia Maria Alves, PLÁCIDO, Reginaldo Leandro. **Acolher para Incluir: o acolhimento como prática na cultura escolar inclusiva**. Blumenau: IFC/ProfEPT, 2020. Disponível em:

<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/574365>. Acesso em: 17 jan. 2024.

OLIVEIRA, Helder Felipe de; PRESTES, Liliane Madruga. **Juventudes negras, educação profissional e mundo do trabalho:** guia de atividades com oficinas de letramento racial para a promoção de uma educação antirracista no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Porto Alegre, RS: IFRS/ProfEPT, 2023. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/732698>. Acesso em: 11 jan. 2024.

Unidade Temática: Gestão para a permanência e o êxito

Carga Horária: 30 h

Objetivo: Contribuir para o estudo dos fatores institucionais e das atividades de gestão que podem promover a permanência e o êxito dos estudantes na EPT, bem como as possibilidades de institucionalização de uma proposta educacional para o combate à evasão.

Ementa: Permanência e êxito na EPT e sua relação com os fatores individuais, internos aos estudantes, os fatores internos à instituição escolar, bem como os fatores externos. A gestão no processo de institucionalização de uma proposta educacional que considere o desenvolvimento humano integral na articulação entre as dimensões individuais, laborais, científica e cultural para a permanência e o êxito dos estudantes. O trabalho da gestão no planejamento e no acompanhamento da organização do currículo, das práticas pedagógicas e dos modelos e instrumentos de avaliação como forma de contribuir com a permanência e o êxito dos estudantes na EPT.

Bibliografia básica:

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica.** Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=110401-documento-orientador-evasao-retencao-vfinal&category_slug=abril-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 jan. 2024.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 772-789, set./dez. 2011. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/jgRKBkHs5GrxxwkNdNNtTfM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2024.

HEIJMANS, Rosemary Dore; FINI, Roberto; LÜSCHER, Ana Zuleima. Insucesso, fracasso, abandono, evasão... Um debate multifacetado. *In*: CUNHA, Daisy Moreira; FIDALGO, Fernando Selmar Rocha; SOUZA JR., Hormindo Pereira, OLIVEIRA, Maria Auxiliadora (Orgs.).

Formação/profissionalização de professores e formação profissional e tecnológica: fundamentos e reflexões contemporâneas. MG: PUC Minas, 2013. Disponível em: <http://rimepes.fae.ufmg.br/galeria/artigos/3-DORE-Cap-livro-FormaProfiss-2013.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2024.

FORNARI, Liamara Teresinha. Reflexões acerca da reprovação e evasão escolar e os determinantes do capital. **REP - Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 17, n. 1, p. 112-124, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/2027>. Acesso em: 23 jan. 2024.

KUENZER, Acácia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1153-1178, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/sB3XN4nBLFPRrhZ5QNx4fRr>. Acesso em: 23 jan. 2024.

TIMÓTEO, Marcela de Oliveira. Estratégias de diversidade, inclusão e equidade de gênero e raça em órgãos da administração pública federal: avanços e desafios. **Revista do TCU**, v. 1, n. 150, p.1-23, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://revista.tcu.gov.br/ojs/index.php/RTCU/article/view/1841>. Acesso em: 17 abr. 2024.

REIS, Cacilda Ferreira; SOUZA, Marcilene Garcia de; SANTOS, Valdeluce Nascimento. Ações Afirmativas no Instituto Federal da Bahia: um olhar a partir da Diretoria Sistêmica de Ações Afirmativas e Assuntos Estudantis. **Periferia: Educação, Cultura & Comunicação**. v. 15, p.1-22, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/70531>. Acesso em: 25 abr. 2024.

Bibliografia complementar:

ARAÚJO, Adilson Cesar de; MENDES, Josué de Sousa (Orgs.). **Evasão na Educação:** estudos, políticas e propostas de enfrentamento. Brasília: IFB/CEPROTEC/RIMEPES, 2014. Disponível em: <http://rimepes.fae.ufmg.br/livros/Dore%20et%20al.%20-%202014%20-%20Evasao%20na%20educacao%20->

%20estudos,%20políticas%20e%20propostas.pdf. Acesso em: 23 jan. 2024.

COELHO, Aleksandra Joelma Dal Pizzol; GARCIA, Nilson Marcos Dias. Direito à Educação: analisando políticas públicas de apoio à permanência escolar na educação profissional e tecnológica. *In: VASCONCELOS, Adaylson Wagner Sousa de (Org.). **Processos de transformação do mundo do trabalho***. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Disponível em: <https://www.arenaeditora.com.br/catalogo/ebook/processos-de-transformacao-do-mundo-do-trabalho>. Acesso em: 23 jan. 2024.

FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos; ESCOTT, Clarice Monteiro; MACHADO, Lucília Regina de Souza. Permanência e êxito de mulheres na EJA-EPT: possibilidades de desafios do IFRS. **Plurais – Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 7, p. 1-22, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/14053/9704>. Acesso em: 17 jan. 2024.

FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos; MACHADO, Lucília Regina de Souza; ESCOTT, Clarice Monteiro. Trabalho, educação e cultura nas fronteiras entre o urbano e o campo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Portugal, n. 64, 2023. Disponível em: <https://www.up.pt/revistas/index.php/esc-ciie/article/view/482>. Acesso em: 10 jan. 2024.

FRANÇA, Suzane Bezerra de; SOUZA, Daniela Pedrosa de. Evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos: um estudo na rede estadual de ensino de Pernambuco. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 14, n. 3, set./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/18194/9801>. Acesso em: 23 jan. 2024.

SACRAMENTO, Laura Neta Dias do; ALBUQUERQUE, Monck Charles Nunes de; CYPRIANI, Carlos Alex Cantuário. Estudo sobre evasão e permanência no Ensino Técnico de Nível Médio Integrado: um mapeamento sistemático de literatura. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 26, p. 76-99, jul./dez. 2021. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/65575/1/2021_art_Indsacramentomcnalbuquerque.pdf. Acesso em: 23 jan. 2024.

SOUZA, Vanessa Faria de; ROCHA, Tiago Rios da; MANICA Edimar; LAVARDA, Roger Luis Holf; ROSA, Ronaldo Serda da. Reformulação curricular como ação para permanência e êxito: uma experiência colaborativa no Campus Ibirubá. *In: LORENZET, Deloíse et al. **Permanência e êxito no IFRS: Reflexões e práticas***. São Paulo, SP: Pimenta Cultural, 2021. Disponível em:

<https://dspace.ifrs.edu.br/xmlui/handle/123456789/465>. Acesso em: 17 jan. 2024.

Recursos educacionais

GARCIA, Fernanda Corrêa; SPESSATTO, Marizete Bortolanza. **Guia de redução da evasão na EPT**. Florianópolis: Instituto Federal de Santa Catarina/CERFEAD, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/574306>. Acesso em: 10 jan. 2024.

NITSCHKE, Alessandra. PLÁCIDO, Reginaldo Leandro. **Utilização de informações de e sobre egressos para o acompanhamento, avaliação e reformulação de cursos de ensino médio integrado**. Blumenau: IFC/ProfEPT, 2021. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/600482>. Acesso em: 17 jan. 2024.

SOUSA, Maria da Graça do Nascimento de; FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos. **Manual de prevenção à evasão dos estudantes dos cursos médio técnico da rede federal de ensino: conhecer para permanecer**. Porto Alegre: IFRS/ProfEPT, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/575059>. Acesso em: 10 jan. 2024.

8 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O Trabalho de Conclusão de Curso tem carga horária de 60h, dividida em três momentos (conforme exposto adiante), com a seguinte ementa:

- **Ementa:** Com base nas indicações do Plano de Formação elaborado no primeiro momento do curso (TCC1), espera-se que, ao final do curso (TCC3), o/a cursista apresente o seu Relatório de Formação, fruto de um processo iniciado no começo do curso a partir de uma questão problematizadora. Ao final do TCC III, o/a discente deverá

concluir o seu TCC, entendido neste curso como Relatório de Formação.

Para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), tomam-se como premissas a mudança social como objetivo fundamental da educação e a não equivalência da formação do/a educador/a a “fornecer-lhe um conjunto de indicações práticas, mas armá-lo de modo que ele próprio seja capaz de criar um bom método, baseando-se numa teoria sólida de pedagogia social; o objetivo é empurrá-lo no caminho desta criação” (Pistrak, 2000, p. 25).

Para estimular essa autonomia, tornam-se necessárias estratégias didáticas capazes de promover a auto-organização dos/as profissionais que irão atuar na EPT frente aos problemas da realidade, desenvolvendo a sua criatividade e as suas capacidades de trabalhar organizadamente as suas tarefas, seja na docência, na gestão ou no apoio e acompanhamento pedagógico.

Por isso, definiu-se o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com o formato de **Relatório de Formação** a ser construído ao longo do curso, individualmente, resultante de um **Plano de Formação** proposto pelo/a discente, em diálogo com o/a seu/sua professor/a formador/a e tutor/a, nas Unidades Temáticas (TCC I, TCC II e TCC III), que articule o seu percurso formativo a uma situação real e socialmente relevante da EPT.

Importante destacar que, como Unidade Temática, o TCC será elaborado, nos três momentos distintos (TCC I, TCC II e TCC III), no formato das demais Unidades Temáticas, ou seja, com a mediação pedagógica do professor/a formador/a e da tutoria. No entanto, no início do Módulo 3, etapa de finalização do curso, os cursistas terão à sua disposição o acompanhamento individualizado de um orientador de TCC, considerando os termos da legislação em vigor. Essa designação será feita adicionalmente à referente ao provimento para cada turma de um professor

formador e tutores para o trabalho de apoio à elaboração do Relatório de Formação (TCC) pelo cursista.

Antes da composição da banca para defesa do TCC, os textos produzidos individualmente pelos estudantes deverão ser submetidos a um pré-banca, que avaliará a possibilidade do TCC do estudante ir à banca de defesa.

Caso, a pré-banca considere que o TCC do estudante possui problemas, tais como: plágio, estruturação, inconsistência teórica e metodológica, ou ainda quanto aos resultados, revisão linguística e normalização de acordo com a ABNT, o TCC deverá sofrer os ajustes indicados pela pré-banca e só após a devolução do texto com os ajustes solicitados pela pré-banca no prazo definido, o estudante e seu orientador poderão compor a banca de defesa do TCC.

O TCC, depois de finalizado, será examinado por dois avaliadores, que deverão atribuir uma nota ou conceito, conforme na Resolução CONSUP/IFPE nº 67/2021.

O TCC incluindo-se a composição das bancas avaliadoras, a possibilidade de propriedade industrial no TCC, a emissão dos certificados e sua entrega, assim como a publicação no Repositório Institucional do IFPE, deverá atentar também para as orientações constantes na Resolução CONSUP IFPE nº 67 de 19 de fevereiro de 2021 que Aprova o novo Regulamento dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu do IFPE e revoga a Resolução Consup/IFPE nº 090/2013 e Resolução CONSUP IFPE nº 237/2024 que Aprova a alteração da Resolução nº 67 de 19 de fevereiro de 2021, a qual aprovou o Regulamento dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu do IFPE.

8.1 Sobre o Plano de Formação e o Relatório de Formação

Um plano reflete uma atitude prévia de planejamento para onde se quer ir e nele se define uma direção que se quer tomar. Nesse caso, pretende-se que o/a discente deste curso, ainda durante o período de execução do núcleo comum e com o apoio de um/a professor/a formador/a e da tutoria, defina um fio condutor para a sua formação. Nesse sentido, na primeira etapa do ato de planejar, à qual foram atribuídas **15h** de trabalho acadêmico, caberá ao/à discente identificar qual é esse elemento central para a sua formação sobre o qual deseja aprofundar ou fazer descobertas e, com o auxílio do/a seu/sua professor/a formador/a e da tutoria, traçar um programa com objetivos e estratégias.

O desenvolvimento de um Plano de Formação, além de promover a capacidade reflexiva e a auto-organização profissional do/a discente, possibilita o enfrentamento teórico-prático de questões que requerem melhor compreensão, considerando a temática de seu curso de especialização, neste caso, a gestão na EPT.

Por meio do Plano de Formação, propõe-se que os/as estudantes articulem, de forma congruente, as diferentes unidades temáticas cursadas em torno de uma situação real e que exercitem a atitude de estudar as relações existentes entre os vários aspectos que condicionam o problema levantado, cultivando, assim, o exercício da interpretação dialética da realidade.

Esse Plano de Formação visa a integrar os saberes teóricos e práticos, articulados em torno de um objetivo individual-coletivo de formação. O Plano de Formação pode ser definido como um roteiro, um eixo norteador, cujo objetivo é articular os conteúdos das atividades executadas no processo de formação com intervenções na prática profissional. Ele serve como um guia, sendo flexível e adaptável, permitindo ajustes conforme as necessidades dos/as estudantes e as demandas do contexto educacional específico.

Esse Plano deve permitir aos/às discentes fazer indagações sobre a sua prática assim como a avaliação desta a partir do estabelecimento da interlocução com as teorias discutidas no processo de formação e/ou indicadas pelo/a professor/a formador/a e pelo/a tutor/a da Unidade Temática (TCC1). Assim, espera-se que os/as discentes exercitem as suas capacidades de problematização, de análise, de síntese e de proposição. Deve-se evitar, contudo, a percepção do Plano de Formação como ferramenta de instrumentalização dos conteúdos trabalhados na formação, o que limitaria o seu potencial de gerar reflexões relevantes.

Propõe-se como fio condutor deste Plano uma questão que pode ser definida a partir da seguinte indagação: *qual aspecto da realidade da gestão na EPT eu pretendo enfrentar durante a minha formação e na minha prática como profissional da Educação Profissional e Tecnológica?*

Indica-se que o critério para a seleção dos temas deva ser a sua relevância social, isto é, que sejam temas socialmente significativos e que favoreçam uma abordagem teórico-prática nessa modalidade educacional.

Recomenda-se, ainda, que a questão orientadora do Plano de Formação esteja vinculada, preferencialmente, às atividades profissionais do/a discente, de modo a permitir ações de reflexão sobre o real vivido como gestor/a ou educador/a e, possivelmente, experimentações de possíveis soluções e/ou indicações de possibilidades de enfrentamento daquela realidade.

A questão orientadora do Plano de Formação deve apresentar algumas características assim resumidas: trata-se de uma questão (social e cientificamente relevante) que necessita ser investigada e que possa ser respondida tendo em vista a experiência do/a discente, as condições para a construção da resposta e o tempo disponível.

8.2 Orientações procedimentais

O tempo dedicado à construção do TCC corresponderá a todo o percurso formativo do/a discente, com três momentos especiais e com finalidades específicas:

Primeiro Momento (TCC I - 15h): após a realização das unidades temáticas do núcleo comum do curso, durante o qual se deve problematizar a EPT brasileira, em seus aspectos epistêmicos, políticos, históricos, pedagógicos e didáticos, propõe-se a elaboração do **Plano de Formação (anexo I)**, a partir da **definição de um tema social e cientificamente relevante e de interesse do/a discente**. Esse Plano de Formação será composto pelas seguintes seções:

- a. Identificação do/a discente.
- b. Breve descrição do tema a ser tratado.
- c. Descrição dos diferentes aspectos que podem ser investigados, de maneira a atribuir uma estrutura que oriente as observações e a tradução do conteúdo do tema em um questionamento instigante, socialmente relevante e cientificamente produtivo.
- d. Elaboração de questões problematizadoras que deverão ser respondidas e/ou pesquisadas durante o período em que os/as formandos/as irão permanecer em sua instituição de atuação ou durante o período de realização deste curso. Sugere-se a definição de uma “questão central e orientadora do percurso” e outras questões que permitam responder a diferentes aspectos dessa questão maior. Todo o Plano de Formação, inclusive suas questões orientadoras, deve ter a flexibilidade necessária ao exercício de construção e de reconstrução das hipóteses levantadas, refutadas e/ou confirmadas durante o processo. Para a definição dessa questão, deve-se considerar a sua relevância social, o interesse do/a discente, a disponibilidade do/a orientador/a e as condições materiais/temporais disponíveis.

- e. Definição de objetivos.
- f. Estratégias, hipóteses e possibilidades de atuação a serem confrontadas com as teorias ou com a realidade estudada.

Segundo Momento (TCC II - 15h): após a conclusão das unidades temáticas do núcleo específico do curso, deve-se **(anexo I):**

- a. Elaborar um breve inventário dos estudos já realizados sobre o tema, privilegiando os que se articulam diretamente ao problema construído.
- b. Revisar o Plano de Formação considerando o inventário construído e as sistematizações a serem realizadas.

Terceiro Momento (TCC III - 30h): concomitante às demais unidades temáticas do 3º módulo, está prevista a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (Relatório de Formação) – **anexo II**. A estrutura desse relatório pode ser a seguinte:

- a. Título.
- b. Resumo.
- c. Sumário.
- d. Introdução.
- e. Desenvolvimento (explicitação da metodologia, das teorias levantadas e dos dados coletados e análise).
- f. Conclusão.
- g. Plano de Ação ou Indicações práticas.
- h. Referências em conformidade com as regras da ABNT vigentes.

Considerando o tempo disponível para a escrita do TCC, sugere-se um relatório contendo de 20 a 30 laudas de elementos textuais.

Em cada unidade temática, o/a discente deverá aprofundar as questões colocadas no seu Plano de Formação, a partir das discussões e das situações levantadas ou da observação de situações concretas, e

exercitar a escrita. Recomenda-se que os trabalhos avaliativos da aprendizagem em cada unidade temática estejam articulados com a trajetória de produção do relatório de formação. Deve-se considerar que a solução de pequenos problemas favorece a auto-organização discente.

O registro de todo esse percurso será feito em um **Memorial**, espécie de “diário de bordo”, caracterizado como uma atividade de aprendizagem a ser elaborada na articulação com as Unidades Temáticas.

O Memorial é uma atividade em que o/a cursista registrará o seu percurso formativo, reflexões, problematizações, achados, experiências vivenciadas etc. Trata-se também de uma estratégia de comunicação necessária entre a tutoria e os/as cursistas. É um meio para o/a estudante expressar sua história durante o seu processo formativo. Nele o/a cursista deve resgatar a relação com aprendizagens anteriores, valores, cultura e, sobretudo, conduzir uma reflexão sobre os aprendizados nas Unidades Temáticas e suas experiências vivenciadas, sobretudo, nas relações com a sua prática em sala de aula.

O Memorial deve ser uma importante referência, portanto, deve estabelecer relações e interfaces com o Relatório de Formação, o TCC. Para a sua operacionalização, recomenda-se o uso de um caderno físico ou digital, utilizando a ferramenta de ensino e aprendizagem denominada Wiki ou Envio de Arquivo, nos quais o/a discente irá registrar individualmente, as discussões, as teorias e as situações tratadas no curso que possam auxiliar no esclarecimento da questão levantada por ele/a. Deverá registrar, também, os experimentos e as atividades realizadas na sua instituição, se assim for o caso.

A ideia fundamental que deve orientar esse processo do Plano de Formação e a construção do Relatório é que o/a próprio/a discente desenvolva a sua capacidade de enfrentar, teórica e praticamente, os desafios de gestão que a realidade da EPT coloca, levantando hipóteses sobre eles, observando-os, fazendo uso dos conhecimentos já existentes

sobre o assunto, experimentando soluções, comunicando e compartilhando os resultados desses enfrentamentos.

9 PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS

No Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, o processo de produção de conhecimentos privilegia formas diversificadas de interação pedagógica que contribuam com o desenvolvimento pleno dos/as estudantes. As atividades pedagógicas a serem desenvolvidas pelos docentes, em consonância com o paradigma de EPT que orienta o curso, estarão baseadas na metodologia dialética, privilegiando a relação parte-todo, a relação teoria e prática, o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico.

Com base na pedagogia histórico-crítica de Saviani (2008), a proposta metodológica sinaliza que o desenvolvimento pedagógico dos conteúdos previstos nas unidades temáticas se dê por meio de “tempos curriculares”, conforme orienta Ramos (2017):

[...] **tempos de problematização** (a prática social e produtiva ainda como síntese); **tempos de instrumentalização** (o ensino de conteúdos necessários para compreender o processo problematizado); **tempos de experimentação** (o enfrentamento, pelo estudante, de questões práticas, mediante as quais ele se sente desafiado a valer-se do conhecimento apreendido e, então, a consolidá-los e/ou a identificar insuficiência e limites dos conhecimentos apreendidos); **tempos de orientação** (o acompanhamento, pelos professores, dos enfrentamentos dos estudantes, visando organizar aprendizados e/ou colocar novas questões); **tempos de sistematização** (síntese/revisão de questões, de conteúdos e de relações); e, **tempos de consolidação** (avaliações com finalidades formativas) (Ramos, 2017, p. 43, grifos nossos).

Dessa forma, o/a estudante, profissional da EPT envolvido na gestão, terá participação ativa na construção do conhecimento, privilegiando a relação e a reflexão sobre a sua prática, a partir dos conhecimentos

científicos abordados. Esse movimento, para a relação e a problematização da prática e da teoria, deve considerar, ainda, o esforço interdisciplinar em relação ao currículo proposto.

Nesse percurso formativo, coerente com a concreticidade da vida social dos sujeitos, as contradições são tidas como relevantes e trabalhadas mediante uma análise crítica do conhecimento e da sociedade (Ramos, 2017, p. 37).

Assim, o/a docente, partindo da **problematização** da realidade concreta, auxilia o/a estudante a levantar questões sobre os problemas enfrentados na prática cotidiana da gestão na EPT para, na sequência, com base na **instrumentalização**, discuti-los à luz dos conceitos teóricos, elucidando-os e analisando-os criticamente. Importante que a discussão e as atividades propostas ao longo da unidade temática levem à **experimentação**, preferencialmente articulada ao Plano de Formação do discente. A experimentação contribuirá para o estudante realizar o enfrentamento da problematização levantada, introduzindo questões práticas, com base nos conhecimentos apreendidos.

Esse movimento contribuirá para que os conhecimentos abordados tomem significado e se materializem na prática de gestão de forma ressignificada, transformando a realidade. Ao longo desse processo, é de fundamental importância o acompanhamento e orientação do/a docente, no que se refere aos objetivos da unidade temática, bem como do/a orientador/a, articulando a reflexão crítica com a problematização e propósitos do Plano de Formação do/a estudante.

É desejável que o/a docente estabeleça as devidas relações entre os conhecimentos abordados na unidade temática sob sua responsabilidade com os demais conceitos discutidos em outras unidades temáticas, especialmente de um mesmo módulo, buscando garantir a relação parte-todo e teoria e prática, com uma abordagem interdisciplinar. A orientação do/a docente e do/a orientador/a contribuirá para a organização das novas

aprendizagens e para o necessário enfrentamento das questões postas pelos/as estudantes, criando formas e processos inovadores de gestão na e da EPT. Essa proposta metodológica possibilitará que o/a estudante realize a **sistematização** do conhecimento teórico-prático, promovendo a síntese dos conceitos e suas relações.

A **consolidação** do processo se dará por meio das avaliações com caráter processual, formativo e emancipatório. Tal concepção avaliativa exigirá, portanto, do/a docente e orientador/a, o acompanhamento do/a estudante ao longo do processo, redefinindo a orientação, as leituras e as ações, tanto dos/as docentes quanto dos/as discentes.

Dessa forma, a avaliação deixa de se dar a partir da medição do desempenho final do/a estudante na unidade temática, por meio de instrumentos avaliativos estanques, deslocados do processo de ensino e de aprendizagem, mas passa a ser o fio condutor de todo o processo.

Faz-se necessário destacar que essa proposta de procedimentos pedagógicos estabelece a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como eixo central do processo de ensino e de aprendizagem. No contexto da unidade temática, a pesquisa como princípio pedagógico contribui para a problematização da prática social e estabelece a possibilidade de criação de propostas inovadoras, participativas e democráticas no âmbito da gestão na e da EPT.

A extensão, entendida como diálogo constante entre teoria e prática, materializa-se por meio do Plano de Formação do/a discente, com a proposição de novos formatos de planejamento, ações e processos construídos coletivamente com os demais atores vinculados ao seu contexto de trabalho, voltados às necessidades e às demandas evidenciadas pela comunidade escolar e pela sociedade em geral.

Nessa perspectiva, a extensão no Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica deve interligar o currículo e suas atividades de ensino e pesquisa com as demandas da escola de EPT, numa perspectiva de relação entre teoria e prática, bem

como de socialização do conhecimento. Socializar o conhecimento construído, além de fortalecer a parceria mútua no campo do conhecimento, também instiga os/as estudantes a participarem com responsabilidade e compromisso em projetos que busquem melhoria dos processos de gestão. Caracteriza-se, portanto, como observação de demandas concretas dos espaços de EPT, proposta de ação e de socialização dos resultados.

Tais procedimentos pedagógicos fundamentam-se na perspectiva de que a construção do conhecimento se dá por meio da mediação e da comunicação, nas relações dialógicas e colaborativas e na compreensão de que as relações sociais e a vida humana são mediadas por ferramentas, instrumentos e técnicas construídos coletiva e socialmente.

Como este curso foi concebido para ser oferecido na modalidade EaD, a atuação de professores/as, alunos/as e equipe de acompanhamento se reveste de características específicas, sobretudo quanto aos cuidados com as interações por meio das mensagens emitidas e recebidas, ao estímulo às problematizações e à participação ativa, à observância da ética emancipatória, ao emprego de materiais pedagógicos coerentes e aos processos avaliativos comprometidos com a aprendizagem.

Fóruns, *chats* e o Memorial, entendidos como espaços dialógicos, foram concebidos para oportunizar as interações entre professores/as, formadores/as, tutores/as, estudantes e equipe de acompanhamento, de forma a garantir a participação de todos/as, a exposição e o esclarecimento de dúvidas, a complementação de aspectos de conteúdo, o incentivo às discussões, as orientações necessárias para o bom andamento do curso e os registros de experiências. Especialmente, o Memorial deve iniciar a partir da primeira unidade temática do núcleo comum e **ser transversal a todo o curso**, para que, dessa forma, possa se constituir em um espaço de diálogo para a construção do Plano de Formação e do Relatório de Formação.

As unidades temáticas serão desenvolvidas de forma assíncrona, mas **a cada início de unidade uma atividade síncrona será desenvolvida visando à introdução do tema e das questões que ela traz**, estimulando a problematização e as convergências de interesses do/a docente e dos/as discentes acerca daquele tema.

9.1 Orientações práticas aos docentes

A cada unidade temática, o/a docente a apresenta e, no seu final, propõe uma síntese como fechamento, buscando explorar possibilidades de questões teóricas e práticas para serem aprofundadas pelos/as discentes, considerando os seus Planos de Formação.

Sugere-se ampla utilização das indicações de bibliografia básica e complementar, a ser aprofundada pelos/as discentes em função de seus interesses. Preferencialmente, todas deverão ser disponibilizadas na biblioteca virtual.

Deve-se manter a atenção à diversidade e à heterogeneidade dos/as discentes, o que requer a seleção de materiais orientados à inclusão educacional como uma das formas de se garantir a participação de todos/as os/as discentes, independentemente de suas características físicas, étnicas e culturais.

Considerando essa heterogeneidade, em particular no que se refere aos sujeitos de diferentes culturas e saberes, coloca-se como necessária a valorização de procedimentos de ensino e de aprendizagem coletivos, que incentivem a comunicação entre colegas e que favoreçam as trocas e os diálogos de modo a tomar essas diferenças, que dão identidade aos sujeitos discentes, não só algo a ser valorizado como também uma oportunidade de crescimento compartilhado.

Considerando ainda a finalidade de promoção da autonomia e da capacidade crítica dos/as estudantes, recomenda-se a busca por estratégias problematizadoras da realidade e das teorias e ideias expostas,

bem como a valorização da auto-organização discente em meio ao seu processo formativo.

O trabalho coletivo, a problematização e a auto-organização podem ser, portanto, as estratégias básicas do processo de ensino-aprendizagem, cujas características possibilitam promover as capacidades de compreensão da realidade da gestão na EPT e inspirar novas práticas gestoras, mais dialógicas e efetivas.

9.2 Atendimento aos estudantes e orientação

A condução de todo o curso compõe-se de um conjunto de profissionais da educação agindo em diferentes níveis e atividades para garantir a implementação do curso, o apoio ao estudante e o perfeito cumprimento de toda a formação aqui definida, incluindo o atendimento as pessoas com deficiência, com apoio do Napne e da Diretoria de Inclusão da PROEXT, da equipe multidisciplinar da DAE/Reitoria, do suporte Moodle/DEaD, além da coordenação do curso. No início do Módulo 3, o/a coordenador/a do curso fará a designação de um/a orientador/a para cada discente, na proporção de cinco ou dez cursistas para cada docente orientador/a, ficando a critério de cada instituição essa definição.

No início do Módulo 3, o/a coordenador/a do curso fará a designação de um/a orientador/a para cada discente, na proporção de cinco ou dez cursistas/as para cada docente orientador/a, ficando a critério da instituição essa definição.

O/a orientador/a terá a tarefa de acompanhar o/a discente desde o início do Módulo 3, incentivando-o/a à consolidação do seu Plano de Formação e ao desenvolvimento de suas atividades, com vistas à elaboração do Relatório de Formação. Para isso, deverá indicar leituras, propor procedimentos de levantamento de materiais teóricos ou de dados empíricos, orientar quanto aos procedimentos de análise dos elementos levantados e revisar o texto do relatório de formação.

Importante registrar que as Unidades Temáticas que subsidiarão a elaboração do Plano de Formação (TCC1) e o Relatório de Formação (TCC2 e TCC3) serão acompanhadas pelo/a professor/a formador/a e pelos/as tutores/as, seguindo a dinâmica das demais Unidades Temáticas.

No entanto, no início do Módulo 3, de acordo com os termos apresentados anteriormente, além da Unidade Temática do TCC 3, que terá um/a professor/a formador/a e os/as tutores/as, o/a Coordenação do Curso designará também os/as Orientadores/as de TCC, em conformidade com os parâmetros definidos na Instrução Normativa nº 2/2017 (CAPES).

9.3 Acompanhamento dos/as docentes

A Diretoria de Educação a Distância do IFPE deverá planejar a formação, a supervisão e a avaliação dos/as docentes, tutores/as e outros/as especialistas que venham a atuar na formação, de modo a assegurar as condições materiais e subjetivas adequadas e a articulação entre os diferentes profissionais envolvidos.

9.4 Materiais didáticos

Serão selecionados, produzidos e disponibilizados às Coordenações do Curso, aos/às professores formadores/as, tutores/as, orientadores/as de TCC e estudantes materiais didáticos em conformidade com as especificidades da Educação Profissional e Tecnológica e de um curso no formato EaD. Esse acervo ficará acessível aos estudantes, e sua indicação e mediação de uso será feita pelos/as professores/as formadores/as e tutores/as, considerando as temáticas trabalhadas e as atividades propostas na oferta do curso.

Como parte dos materiais didáticos, serão elaborados recursos educacionais abertos (REAs) correspondentes às unidades temáticas do curso. Trata-se de materiais hipermidiáticos que trazem a síntese do

diálogo e do trabalho de múltiplas especialidades envolvidas no seu processo coletivo de produção, fruto de uma relação orgânica entre pensar e fazer orientados às finalidades últimas da política de formação para EPT.

Esses materiais, criados especialmente para essa política de formação para subsidiar a sua implementação, estão sendo concebidos e desenvolvidos por uma equipe de docentes e de pesquisadores/as especialistas em EPT em parceria com a Setec/MEC e pela Equipe Multidisciplinar do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação e Tecnologia Ético-Crítica (Prosa) e do Laboratório de Novas Tecnologias (Lantec) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), os quais foram indexados em uma plataforma on-line, para uso de modo assíncrono, em coerência com o presente projeto pedagógico.

O propósito desses materiais didáticos é promover um processo formativo emancipatório, que possibilite a identificação de desafios práticos a serem problematizados, a sistematização de conceitos e de ideias que instrumentalizam releituras crítico-totalizadoras da realidade profissional vivenciada e que inspire a autonomia coletiva para realização de práticas profissionais alinhadas aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica.

9.5 Acompanhamento e avaliação da aprendizagem

A avaliação será processual e, para tanto, o/a docente utilizará instrumentos diversificados no decurso do ensino e da aprendizagem. Os instrumentos de avaliação deverão estar em consonância com as finalidades de contribuir com o Plano de Formação do/a discente e da produção do seu Relatório de Formação.

A avaliação contínua da aprendizagem deve ser realizada como mais uma forma de estimular os/as discentes a reconhecerem o que precisam fazer para alcançar os objetivos propostos no seu Plano de Formação. Para os/as professores/as formadores/as e tutores/as, resulta como meio para

confirmar se os/as alunos/as aprenderam e reajustar o processo de ensino-aprendizagem durante o curso.

Durante cada unidade temática, além do que está proposto no material didático disponibilizado, os/as professores/as formadores/as poderão propor exercícios, pesquisas bibliográficas, fichas de leitura, resenhas críticas, estudos de caso, dentre outros instrumentos que considerem necessários para a consecução dos objetivos de sua unidade temática.

A proposta de avaliação do ensino e da aprendizagem terá, portanto, caráter processual e de compromisso com a perspectiva emancipatória. Assim, os instrumentos a serem utilizados para tal finalidade em cada unidade temática deverão considerar, além do olhar do/a docente, a reflexão do/a próprio/a estudante sobre seu processo de aprendizagem.

As avaliações propostas pelos/as docentes deverão considerar e contribuir com as reflexões do/a estudante contidas no seu Plano de Formação e no Relatório de Formação, considerando, sempre, a relação teoria e prática. Para auxiliar nesse processo, um dos instrumentos de avaliação deverá ser o Memorial, no qual os/as discentes terão registrado seu percurso de estudos.

Coerentemente com o paradigma que orienta a concepção proposta para o curso, alguns dos critérios a serem considerados para a avaliação serão: a relação teoria e prática; a coerência teórica unitária e emancipatória; os avanços na capacidade de problematizar e de se posicionar com autonomia e crítica frente aos problemas identificados; a compreensão crítica da relação da EPT com o mundo do trabalho; as proposições de caráter democrático, participativo e inclusivo; a visão indissociada de ensino, pesquisa e extensão; e as indicações para a implantação de políticas institucionais emancipatórias.

Orientados/as por tais critérios de avaliação, caberá aos/às docentes acompanhar a participação dos/as estudantes nas atividades propostas, verificando dificuldades e avanços tanto no processo de ensino quanto de

aprendizagem, bem como os entraves institucionais postos no processo vivido.

Os/as estudantes deverão registrar suas vivências e observações em seu Memorial, referência importante para o seu Relatório de Formação, o TCC. Caberá ao/a professor/a fazer seus registros da avaliação tanto no AVEA – Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem, como no Sistema de Registro Acadêmico – Q.Acadêmico.

Para a avaliação somativa referente a cada unidade temática, devem-se considerar os aspectos de assiduidade e aproveitamento, com prevalência dos aspectos qualitativos frente aos aspectos quantitativos.

A avaliação da aprendizagem obedecerá às determinações do Regulamento de Organização Acadêmica Institucional (OAI).

A avaliação da aprendizagem deve sempre ter como referência o perfil profissional, os objetivos, além dos saberes de cada componente curricular. A avaliação dos aspectos qualitativos compreende o diagnóstico, a orientação e a reorientação do processo de aprendizagem visando à construção de saberes.

Os instrumentos de avaliação deverão ser diversificados, constando no plano de ensino do componente curricular, estimulando o estudante à: pesquisa, reflexão e criatividade. As avaliações de cada componente curricular, podem constar de:

- observação da participação dos estudante pelos professores, no AVA e nas atividades;
- trabalhos de estudo ou pesquisa individual ou em grupo;
- testes e provas escritas, com ou sem consulta;
- exercícios de fixação ou aprimoramento;
- planejamento e execução de projetos;
- elaboração de relatórios referentes aos trabalhos, experimentos ou atividades extraclasse;
- atividades práticas referentes à formação docente;
- exercícios escritos e orais;

- estudos de casos;
- relato de experiências;
- produção de textos;
- execução de projetos;
- monografias e outros instrumentos que estejam definidos nos Planos de Ensino de cada componente curricular.

O resultado da soma das atividades avaliativas, bem como do Exame Final de cada componente curricular deverá exprimir o grau de desempenho acadêmico dos estudantes, sendo expresso por nota de 0 (zero) a 10 (dez), considerando até a primeira casa decimal.

Caberá ao professor informar a seus estudantes o resultado de cada avaliação.

Será permitida segunda chamada para avaliação presencial, desde que requerida por meio do requerimento online no próprio Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem - AVEA, dentro do prazo de 03 (três) dias úteis, desde que comprovados os motivos expressos e atendidas as exigências do art. 145 da Organização Acadêmica.

O resultado das avaliações será calculado através de Média das Avaliações realizadas composta pelas Notas das Atividades Programadas a Distância (NAPD), que equivalem a 30% (trinta por cento), e a(s) Nota(s) da(s) Avaliação(ões) Presencial(ais) (NAP) que equivale(m) a 70% (setenta por cento), conforme expressa na equação abaixo:

$$\mathbf{MAR = NAPD + NAP}$$

onde:

MAR = Média das Avaliações Realizadas;

NAPD = Nota das Atividades Programadas a Distância;

NAP = Nota da Avaliação Presencial.

Ao longo do semestre intercalam-se atividades obrigatórias no Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) que totalizam 3,0 (três) pontos, sendo 1,0 (um) ponto destinado à participação do estudante no AVEA. tais como: webconferência, leitura dos textos nos AVEA, audiência dos vídeos, participação em fóruns e chats semanais, etc.

Quanto à avaliação presencial, esta por sua vez totaliza 7,0 (sete) pontos, sendo 5,0 (cinco) pontos destinados à avaliação presencial e 2,0 (dois) pontos distribuídos nas atividades avaliativas presenciais desenvolvidas durante os encontros presenciais.

A avaliação do desempenho dos estudantes, para fins de promoção, conclusão de estudos e obtenção de diplomas ou certificados, dar-se-á mediante:

- cumprimento das atividades programadas à distância;
- realização de avaliações presenciais;
- obtenção de média mínima de 7,0 (sete).

Para ter direito a realizar a avaliação presencial, o estudante deverá ter participado de, no mínimo, uma atividade avaliativa semanal obrigatória no Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem, obtendo nota diferente de 0,0 (zero).

O estudante que obtiver nota inferior a 7,0 (sete) em qualquer componente curricular será submetido a Exame Final, desde que possua média igual ou superior a 2,0 (dois).

A recuperação processual será aplicada para suprir as deficiências de aprendizado do estudante, tão logo elas sejam detectadas, durante o desenvolvimento do componente curricular, por meio de assistência dos professores e tutores, no ambiente virtual de aprendizagem, utilizado nesta modalidade de ensino.

A equipe docente deverá identificar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, reconhecendo quando necessitam de

ajuda ou então quando a estratégia de ensino não corresponde ao seu perfil. Uma vez reconhecidas essas dificuldades, o docente deverá buscar novas estratégias de ensino que ajudem o estudante a superá-las.

A avaliação da aprendizagem é entendida como base da tomada de decisões do docente para adotar e/ou modificar suas posturas frente aos estudantes, fornecer ajuda, melhores explicações, exemplos e situações; aprofundar questões, proporcionar desafios, desenvolver episódios para a aprendizagem e, inclusive, considerar os estudantes apto frente às competências e habilidades trabalhadas.

Para efeito de registro da nota de cada componente, após serem aplicados os instrumentos e/ou procedimentos de avaliação durante os estudos de recuperação, prevalecerá a maior nota.

Para ter direito ao Exame Final, os estudantes deverão ter participação efetiva durante todo o processo de ensino-aprendizagem dos componentes curriculares, bem como apresentar, no mínimo, média 2,0 (dois).

Serão considerados aprovados, após Exame Final, os estudantes cuja Média Final (MF), calculada de forma aritmética, for igual ou superior a 6,0 (seis), conforme expressão abaixo, em que:

$$\mathbf{MF = (MP + NEF)/2}$$

MP = Média das Avaliações Realizadas;

NEF = Nota Exame final.

Os estudantes terão o direito de requerer, no Polo de Apoio Presencial, a revisão de instrumentos de avaliações, em até 03 (três) dias úteis após a divulgação do resultado.

A revisão de nota ou pontuação das atividades programadas a distância será feita pelo professor-formador, no prazo máximo de 03 (três) dias úteis, após receber a solicitação dos estudantes.

A nota de cada revisão dos instrumentos avaliativos não poderá ser inferior à anterior.

Em caso de reprovação em até 3 (três) componentes curriculares, poderá se matricular no período/módulo/bloco seguinte após análise e deferimento do Colegiado de Curso, desde que não ultrapasse o período máximo de integralização do curso.

A oferta dos componentes em que o(a) estudante for considerado(a) reprovado(a) não será garantida, mas poderá ocorrer mediante disponibilidade da instituição.

A coordenação do curso poderá planejar a oferta de componentes curriculares para eventuais casos de reprovação de estudantes, desde que disponha das condições para fazê-lo, de acordo com as normas e organização da Diretoria de Educação a Distância e da UAB/CAPES.

9.6 Avaliação de aprendizagem no Ambiente Virtual de Aprendizagem

O modelo de avaliação da aprendizagem no ambiente virtual de ensino e aprendizagem (avaliação a distância) proposto pretende ajudar os estudantes a desenvolverem graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes, possibilitando-lhes alcançar os objetivos propostos.

Para tanto, o processo de avaliação adotará um processo contínuo, para verificar constantemente o progresso dos estudantes e estimulá-los a serem ativos na construção do conhecimento.

Serão adotados mecanismos que promovam o permanente acompanhamento dos estudantes, no intuito de identificar eventuais dificuldades na aprendizagem e saná-las ainda durante o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, a avaliação a distância atenderá ao disposto no Decreto nº 9.057/2017 (BRASIL, 2017), que estabelece que as avaliações, assim como tutorias, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou

de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas presencialmente na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional.

O ambiente virtual de aprendizagem será utilizado como forma de acompanhamento dos processos de aprendizagem individual e coletivo. O modelo de avaliação proposto tem como referência a concepção de aprendizagem baseada numa perspectiva interacionista-construtivista.

Nesse sentido, destacam-se como aspectos relevantes que subsidiam a construção da proposta de avaliação da aprendizagem no ambiente virtual:

- Apresentação de dados quantitativos referentes a acesso ao ambiente (controle de frequência);
- Apresentação de dados quantitativos em relação a contribuições em determinada ferramenta do ambiente (fórum, chat e outras), bem como possibilidades de visualização do texto postado/contribuição (dados qualitativos);
- Documentação do histórico de navegação individual, de forma a auxiliar os professores/tutores no acompanhamento do percurso individual dos estudantes, facilitando o processo de avaliação formativa e, também, possibilitando aos estudantes o registro do caminho percorrido;
- Possibilidade de fluxo navegacional entre as contribuições dos vários participantes, uma vez que se entende que a construção individual é permeada pelo coletivo;
- Visualização das trocas interindividuais que se constituem a partir de uma determinada contribuição, ou seja, o mapeamento das interações a partir de diferentes contextos de discussão.
- Portanto, serão adotados os critérios abaixo na avaliação da aprendizagem no ambiente virtual de aprendizagem que contribuirá com 30% do resultado final na avaliação somativa:
- Frequência e assiduidade (data e hora de acessos ao ambiente, data

e hora de acessos a cada uma das ferramentas disponíveis no ambiente);

- Resultados das atividades avaliativas semanais obrigatórias online;
- Trabalhos publicados, tarefas realizadas, incluindo verificação de prazos de entrega;
- Mensagens trocadas entre os participantes de uma aula/componente.

Dessa forma, a avaliação no ambiente virtual de aprendizagem será entendida a partir de 3 (três) perspectivas:

- Avaliação por meio de atividades semanais obrigatórias online;
- Avaliação da produção individual dos estudantes;
- Análise das interações entre estudantes, a partir de mensagens postadas/trocadas por meio das diversas ferramentas de comunicação.

Assim o modelo de avaliação da aprendizagem proposto pretende, além de possibilitar aos professores o acompanhamento do processo de construção de conceitos/conhecimentos dos estudantes, também permite a eles tornarem-se conscientes de seu próprio processo de aprendizagem.

9.7 Monitoramento do Percorso dos Estudantes

Ao longo das semanas letivas professores-formadores e tutores a distância deverão produzir relatórios semanais para composição de um quadro de desempenho dos estudantes da turma, que deverá ser submetido a coordenação do curso e UAB do IFPE.

9.8 Critérios de Correção das Atividades Avaliativas

Serão facultadas às equipes de professores e tutores a distância a escolha dos critérios de correção para as atividades avaliativas, expressando de forma clara a intenção dos instrumentos de avaliação a serem adotados em cada componente curricular, devendo apresentá-los

previamente, por meio do Contrato Pedagógico, do Planejamento do Componente Curricular e, durante as orientações das atividades semanais no AVEA e na própria atividade avaliativa.

Os critérios de correção para as atividades avaliativas deverão ser expressos de forma clara e objetiva, assim como indicar as referências qualitativas e quantitativas, como a pontuação destinada a cada questão em um questionário e/ou referência qualitativa da produção de resenha de texto nos aspectos de clareza, objetividade, argumentação lógica, coesão e coerência, dentre outros.

10 INFRAESTRUTURA

Para a oferta do curso, a DEaD/IFPE garantirá uma estrutura suficiente que possibilite o suporte necessário ao percurso formativo do/a estudante. Por se tratar de um curso ofertado na modalidade a distância em parceria entre a RFEPCT e a Capes/UAB, tendo o Lantec-Prosa/UFSC como centro responsável pela produção de materiais didáticos digitais a serem utilizados no curso, a infraestrutura digital e física disponível é que se sugere a seguir.

10.1 Infraestrutura digital

A DEaD/IFPE gerencia o seu próprio Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) – Moodle.

A Diretoria de Educação a Distância do IFPE fará a customização e o gerenciamento de seu próprio AVEA, o Moodle - <https://avea.ead.ifpe.edu.br/>, e a migração dos materiais didáticos para esse ambiente, disponibilizando-os para os/as estudantes, seguindo orientações do Lantec-Prosa/UFSC, nos termos definidos pela parceria entre a IES e a Setec/MEC.

Para o gerenciamento e o acompanhamento do AVA, a DEaD/IFPE possui equipe de suporte técnico e pedagógico, que tratará da customização da plataforma e da organização dos materiais digitais no AVEA, prestando serviços referentes às questões acadêmicas e tecnológicas.

10.2 Infraestrutura física – Instalações gerais e equipamentos

10.2.1 Polos EaD

Na oferta do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, a DEaD/IFPE definiu em conformidade com as etapas do cronograma estabelecido pelo Edital Capes nº 25/2023 e com o número de vagas disponibilizadas pela Capes/UAB e pela Setec/MEC, os polos de apoio presencial e a relação de vagas disponibilizadas por polo.¹

Os polos de apoio presencial no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB) são estruturas acadêmicas de apoio pedagógico, tecnológico e administrativo, destinados à realização de atividades de ensino e aprendizagem referentes aos cursos e programas de Educação a Distância (EaD), de responsabilidade das Instituições de Ensino Superior (IES). Esses polos UAB são localizados, preferencialmente, em municípios de porte

¹ Os polos UAB podem ser tipificados como efetivos ou associados. Considera-se polo efetivo quando a entidade mantenedora, responsável pela infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos, for um governo estadual ou municipal. Considera-se polo associado quando a entidade mantenedora for uma IES integrante do sistema UAB. O Polo UAB associado geralmente se localiza em um *campus* de uma IES. Para implantar ou manter um Polo UAB, a instituição interessada deverá dispor de espaços com mobiliário correspondente às suas finalidades, além de condições adequadas de conforto ambiental, iluminação, acústica e ventilação. Ressalta-se que os espaços disponíveis no Polo UAB devem garantir o pleno desenvolvimento das atividades previstas, em regime de compartilhamento por todas as IES nele atuantes. Um Polo UAB deve ter uma infraestrutura tecnológica composta, basicamente, por: computadores em número adequado para atender ao quantitativo de alunos/as que se pretende atender no Polo; conexão à internet em banda larga (recomenda-se acesso mínimo de 2Mb) para todos os ambientes do Polo; ferramentas pedagógicas tais como *data-show*; lousa, podendo ser digital; equipamentos para conferência *web* ou videoconferência.

médio, que apresentam um total de habitantes entre 20 e 50 mil, e que não possuam instalações acadêmicas públicas de nível superior.

A definição dos polos de apoio presencial UAB para a oferta do curso se dará no Sicapes, durante o processo de cadastro das propostas do curso, em conformidade com os termos pré-estabelecidos com a Setec/MEC, considerando a média de 50 estudantes por polo, com o compromisso de interiorizar a oferta do curso e constituir equipes locais de acordo com a Instrução Normativa nº 2/2017 da Capes/UAB.

Considerando a oferta deste curso para 200 (duzentos) estudantes, o IFPE contará com 06 (seis) polos UAB contendo a infraestrutura tecnológica necessária em termos de computadores, conexão à internet em banda larga e outras ferramentas, como *data-show* e equipamentos para videoconferências. O apoio nos polos UAB ocorrerá pela disponibilização do espaço e da infraestrutura para uso dos/das participantes e por meio de realização dos encontros presenciais que a DEaD/IFPE venha a planejar.

Os estudantes do curso poderão desenvolver seus estudos nos Polos EaD do Sistema UAB (POLO UAB) que é o local onde o estudante terá acesso local à biblioteca, laboratório de informática (por exemplo, para acessar os materiais do curso disponíveis na Internet), receber atendimento presencial pela equipe da DEaD, participar dos encontros presenciais. Em síntese, o polo é o braço "operacional" da instituição de ensino na cidade do estudante ou mais próxima dele. Seu objetivo é criar as condições para a permanência do estudante no curso, criando um vínculo mais próximo com a Instituição de Ensino, valorizando a expansão, interiorização e regionalização da oferta do ensino público e gratuito.

Os Polos UAB do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica são 06(seis), sendo eles: (Carpina; Palmares; Jaboatão dos Guararapes; Santa Cruz do Capibaribe; Santana do Ipanema/AL e Surubim).

Os polos dispõem da seguinte estrutura: salas de aula com capacidade para 50 (cinquenta) estudantes. Todas as salas são ventiladas, possuem uma boa iluminação e cuidados com limpeza.

Todos os polos possuem projetores multimídia, caixas de som amplificadas. Neles, há disponibilidade de acesso à internet, uma sala exclusiva destinada à coordenação do polo, uma sala destinada à secretaria, uma sala de tutoria em ambiente climatizado com computadores com o suíte de Escritório, impressora, copiadora e scanner. Dispõe ainda de salas de aula multiuso, destinadas a realização de aula(s), tutoria, prova(s), vídeo/webconferência(s) etc, além de laboratórios de informática (com computadores, acesso à Internet e softwares específicos do curso), além de bibliotecas, auditórios ou sala de reunião (opcional) e laboratório pedagógico quando couber, de acordo com as exigências da UAB para a infraestrutura necessária de atendimento aos cursistas nos polos EaD. Eles funcionam pela manhã, à tarde e à noite, em horários variados, a depender da necessidade do curso.

Ao longo do curso, no mínimo, 13 (treze) atividades presenciais acontecerão nos polos. As avaliações e demais atividades presenciais serão acompanhadas pelo coordenador de polo, tutor presencial e tutor a distância. Portanto, cada polo deve ter condições de acomodar as turmas de até 50 (cinquenta) alunos, disponibilizando computadores e acesso à Internet, além das condições básicas para as atividades letivas, como sala de aula, banheiros etc.

Além dos polos de apoio presenciais UAB, a oferta do curso contará com outras instalações e equipamentos, incluindo:

10.2.2 Espaço de trabalho para coordenação do curso e serviços acadêmicos

A coordenação do curso encontra-se localizada na sede em Recife e possui uma sala compartilhada, contendo 01(uma) estação de trabalho

equipada com computador e, gaveteiro. Essa estação de trabalho é destinada ao coordenador do curso.

A DEaD dispõe, na sua sede, de salas e computadores exclusivos para os seguintes serviços acadêmicos: Coordenação de Gestão e Controle Acadêmico; Diplomação; Assessoria Pedagógica; Coordenação do Programa UAB, Cursos de Graduação e Especialização lato-sensu; Sala de Professores, Estúdio para a elaboração de material audiovisual; Serviço de Formação continuada e suporte ao Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem; Coordenação de Biblioteca, Coordenação de Estágio, Coordenação de Pesquisa e Extensão, Coordenação Financeira, Apoio aos colaboradores, transporte e emissão de diárias e passagens.

Todos os serviços acadêmicos prestados pela Diretoria estão disponíveis para atendimento aos estudantes e professores de modo presencial, através da sede em Recife e, através do apoio dos coordenadores de polo e dos tutores presenciais, nas localidades onde o curso é ofertado, bem como, através do Ambiente Virtual Ensino e Aprendizagem, em que os estudantes também podem ser atendidos em quaisquer dos serviços prestados.

10.2.3 Biblioteca

Cada polo EaD conta com estrutura básica de acervo e espaço físico para estudos e pesquisa. Todavia, para os propósitos deste curso, todo o material bibliográfico será disponibilizado eletronicamente na plataforma de educação a distância. Links e demais informações de acesso a referências constam no material disponibilizado em cada unidade temática. Todo o material didático será disponibilizado em formato digital no AVEA, podendo ser impresso a critério do estudante.

11 AVALIAÇÃO DO CURSO

O acompanhamento do desenvolvimento do curso é uma prática contínua e permanente, pois se trata de uma importante prática de gestão, necessária ao incentivo da participação de todos os envolvidos e ao aperfeiçoamento das suas atividades ao indicar as diferenças entre os resultados encontrados e os esperados.

A avaliação do curso oferecerá dados para analisar a consistência do currículo com os objetivos declarados do curso, o perfil dos/as discentes, a fundamentação teórico-metodológica, a adequação, atualização e relevância das unidades temáticas e da bibliografia indicada.

A avaliação do curso será realizada conforme proposta de autoavaliação do IFPE e terá como base o relatório a ser produzido pela Coordenação do Curso, apreciado pelo seu Colegiado.

Ao final do curso, a Coordenação providenciará formulário eletrônico de avaliação a ser preenchido pelos estudantes, como instrumento de realimentação para as possíveis novas ofertas, caso estas aconteçam. A avaliação geral do curso será composta pelas avaliações de disciplina e avaliação final do curso.

Além dessas modalidades avaliativas, a coordenação do curso juntamente com a Assessoria Pedagógica (ASPE) da DEaD/IFPE realizará ao final de cada etapa letiva a reunião de avaliação dos componentes curriculares, com a participação dos professores formadores, para levantamento do aproveitamento dos estudantes relativos ao êxito e permanência, tais como: desempenho alcançado, evasão e repetência, assim como suas razões para que seja possível a Gestão da DEaD: Diretor Geral, Coordenadores Geral e adjunto UAB promover ações de melhoria com base nos resultados das avaliações.

Ao final de cada semestre letivo, os resultados das avaliações serão apresentados pelo coordenador do curso, por meio de relatório sintético, a Direção Geral da DEaD e Coordenação Geral e Adjunto da UAB no IFPE.

A Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (Propesq) estabelecerá os critérios de avaliação dos cursos de pós-graduação lato sensu, com vistas à recomendação ou à restrição da oferta de novas turmas.

No processo de avaliação dos cursos de pós-graduação lato sensu será considerada a análise sistemática dos dados disponibilizados no sistema de acompanhamento acadêmico do IFPE, indicando a possível manutenção, suspensão ou finalização da sua oferta regular.

A Comissão Própria de Avaliação – CPA do IFPE também incluirá, quando couber em atendimento à Lei nº 10.861/2004 (BRASIL, 2004) e aos instrumentos de avaliação institucional do INEP/MEC estudantes e docentes no processo de avaliação institucional interna realizado pela comissão.

12 EQUIPE RESPONSÁVEL

A equipe encarregada da implementação do curso deverá ser formada por profissionais cujas funções e seleção deverão obedecer às diretrizes estabelecidas pela Capes, contidas na Portaria nº 183, de 21 de outubro de 2016, na Instrução Normativa nº 2, de 19 de abril de 2017, e na Portaria nº 102, de 10 de maio de 2019, e demais normativas vigentes. Além dessas, as funções e a seleção dos profissionais deverão seguir as normativas internas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco.

Para a execução desta proposta, a equipe multidisciplinar será selecionada pela própria instituição. O corpo docente e o coordenador do curso serão selecionados por critérios da própria instituição, em acordo com as normativas nacionais vigentes, inclusive da CAPES/UAB.

O curso conta com a estrutura e o apoio da equipe da DEaD e com profissionais que serão selecionados, como professor-formador e professor-tutor. Para tanto, a formação continuada em EaD será fundamental, bem

como as articulações e o apoio da Coordenação Geral e Adjunta da UAB, possibilitando que todos os polos funcionem com otimização dos recursos humanos necessários ao melhor andamento das atividades.

O Quadro 5 detalha os atores e a descrição das atividades a serem desenvolvidas pelos bolsistas.

12.1 Coordenação Geral de Controle Acadêmico - CGCA

As atividades da Coordenação Geral de Controle Acadêmico - CGCA estão relacionadas ao atendimento à comunidade escolar; à realização de matrículas e à solicitação de diplomas; à organização de documentos da gestão escolar; ao auxílio à equipe do curso na gestão educacional, pedagógica e diplomação.

12.2 Corpo Docente

O corpo docente deste curso na modalidade EaD conta com professores/as formadores/as e professores/as orientadores/as que atuam junto aos/às tutores/as a distância e presenciais, apoiados/as por uma equipe multidisciplinar e de suporte tecnológico e logístico.

- **O/A professor/a formador/a** é o/a responsável pelo desenvolvimento da unidade temática junto com os/as tutores/as. No momento anterior ao desenvolvimento da unidade temática, é responsável pela composição/estruturação da sala de aula no ambiente virtual de ensino e aprendizagem e, no fluxo da unidade temática, deve manter reuniões constantes de orientação pedagógica com os/as tutores/as para discussão de estratégias de ensino. Deve elaborar instrumentos de avaliação (se previstos para a unidade temática) e, se necessário, propor materiais didáticos complementares, a fim de propiciar a consecução dos objetivos

propostos na ementa da unidade temática e no PPC do curso.

- **O/A professor/a orientador/a de TCC** é responsável pela consolidação e pelo acompanhamento da produção do Relatório de Formação de curso no início do Módulo 3 até ao seu exame e aprovação.

Para os cursos lato sensu, conforme Art. 9º da Resolução nº 1, de 6 de abril de 2018,

O corpo docente do curso de especialização será constituído por, **no mínimo, 30% (trinta por cento) de portadores de título de pós-graduação stricto sensu**, cujos títulos tenham sido obtidos em programas de pós-graduação stricto sensu devidamente reconhecidos pelo poder público, ou revalidados, nos termos da legislação pertinente (Brasil, 2018, n.p. grifo nosso).

O corpo docente do curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica será constituído por meio de processo seletivo para o desenvolvimento das atribuições de professor(a)-formador(a), tutor(a) a distância e orientador(a) de TCC, atendendo aos requisitos propostos nos respectivos editais.

Com o intuito de formar uma equipe docente com experiência e habilitação específica para a Gestão em EPT, aponta-se critérios fundantes que nortearão a seleção do corpo docente mediante tais perfis exigidos (professor(a), tutor(a) e orientador(a)): Qualquer graduação + pós-graduação stricto sensu em Educação + 1 (um) ano no magistério do ensino superior. Além desses há outros critérios definidos no edital em respeito as normativas CAPES/UAB.

Na DEaD/IFPE, o corpo docente será composto por:

Quadro 5- Corpo docente do Curso de Pós-Graduação lato sensu em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, na modalidade de educação a distância.

Atuação docente	Nome	Titulação	Link currículo Lattes
Formador/a	Edital IFPE nº 25/2024GR.		
Orientador/a	Edital IFPE nº 25/2024GR.		

Os tutores e tutoras a distância e presenciais, as equipes multidisciplinares e de apoio tecnológico e de logística são também parte fundamental deste curso na modalidade a distância.

- **O/a tutor/a a distância** deve ter, no mínimo, nível superior, na área de oferta do curso, uma vez que é o responsável pela mediação pedagógica junto aos/às estudantes, para dirimir dúvidas conceituais e auxiliar o/a professor/a formador/a na correção de atividades avaliativas.
- **O/a tutor/a presencial** não necessita ser graduado na área do curso em que atua, uma vez que suas funções são de apoio técnico e motivacional aos estudantes.

Quadro 6 - Equipe de tutoria do Curso de Pós-Graduação lato sensu em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, na modalidade de educação a distância.

Atuação na equipe de tutoria	Nome	Titulação	Link currículo Lattes
A distância	Edital IFPE nº 26/2024GR.		
Presencial	Edital nº 45/2023GR.		

As equipes multidisciplinares e de apoio tecnológico e de logística prestam assistência pedagógica e técnica aos/às professores/as

formadores/as e aos/às tutores/as no desenvolvimento do curso. Ademais, apoiam os/as discentes nos aspectos pedagógicos e no suporte ao uso de tecnologias e de recursos educacionais para a educação a distância.

12.3 Equipe multidisciplinar:

Composta por diferentes profissionais, com a função de planejamento e de execução dos processos pedagógicos.

Quadro 7 - Equipe multidisciplinar do Curso de Pós-Graduação lato sensu em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, na modalidade de educação a distância.

Atuação na equipe multidisciplinar	Nome	Titulação
Secretaria Escolar - CGCA	Aldo Luiz Silva Queiroz	Especialização
Diplomação	Djalma da Cunha Gonzaga	Graduação
Auxiliar de Biblioteca	Fabia Goncalves de Melo Torres	Graduação
Bibliotecario-Documentalista	Graziella da Silva Moura	Mestrado
Assessoria Pedagógica TAE	Jackeline Ewen Apolinário Lira	Especialização
Gestão	José Severino Bento da Silva	Doutorado
Estágio e Estudos Curriculares	Karla Epiphania Lins de Gois	Doutorado
Coord. Tutoria	Maria Luiza Bastos	Pós-Doc
Apoio Secretaria Escolar - CGCA	Marcio Martins	Doutorado
Assessoria Pedagógica TAE	Natália Tibéria Santana	Mestrado
Apoio Pedagógico - TAE	Raquel Costa Antas	Mestrado
Apoio Secretaria Escolar - CGCA	Rodolfo Lourenço Godoy	Graduação

Assessoria Pedagógica Pedagoga	Rosa Maria Oliveira Teixeira de Vasconcelos	Doutorado
-----------------------------------	---	-----------

12.4 Equipe de apoio tecnológico e de logística:

Composta por diferentes profissionais, com a função de viabilizar as ações planejadas pela equipe pedagógica.

Quadro 8 - Equipe de apoio tecnológico e de logística do Curso de Pós-Graduação lato sensu em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, na modalidade de educação a distância.

Atuação na equipe de apoio tecnológico e de logística	Nome	Titulação
Apoio Transportes e Colaboradores	Emmanuella Silva da Costa	Especialização
Produção Audiovisual	Joao Augusto Figueiredo Dias do Prado	Graduação
Suporte Moodle e TI	Jefferson Carvalho dos Prazeres Filho	Graduação
Apoio Diárias e Passagens	Jenifer Teixeira de Holanda	Mestrado
Suporte Moodle e TI	Rafael Batista Valeriano	Graduação
Suporte Moodle e TI	Ricardo Dantas de Oliveira	Graduação
Produção Audiovisual	Thiago Ribeiro Hora	Graduação

12.5 Coordenador de Curso

As atividades da Coordenadoria de Curso envolvem funções pedagógicas, administrativas e políticas. É essa a responsável por supervisionar as atividades específicas para o funcionamento do curso, além de viabilizar outras questões relacionadas à sua oferta, como a articulação com órgãos reguladores, a proposição de iniciativas que promovam a qualidade educacional e a produção do Trabalho de Conclusão de Curso, aqui denominado Relatório de Formação.

O curso será coordenado por pessoa devidamente selecionada que contemple os requisitos para constituição do corpo docente e apresente experiência na área em questão. A coordenação acompanhará os docentes e tutores na articulação dos componentes curriculares, estrutura e funcionamento da plataforma Moodle, com o apoio da equipe multidisciplinar da DEaD. Os professores e a coordenação terão encontros quinzenais para discutir o processo de ensino e de aprendizagem, bem como para atender às necessidades demandadas pelos cursistas, de acordo com cronograma previamente agendado e disponível no AVEA.

Quadro 9 - Dados do Coordenador do Curso

Nome da coordenador(a)	a convocar – edital nº Edital IFPE nº 20/2024GR.
Regime de trabalho	20 h (bolsista)
CH semanal dedicada à coordenação	20 h
Tempo de exercício na IES	
Tempo de exercício na coordenação do curso	
Formação	
Titulação (nome do curso/área concentração/IES/ano, conceito Capes)	
Grupos de pesquisa em que atua	
Linhas de pesquisa em que atua	
Experiência profissional na área	
Experiência no magistério superior	
Experiência em gestão acadêmica	
Contato (e-mail)	coord.esp.gept@ead.ifpe.edu.br

12.6 Formação de formadores e equipes locais

Todos os/as profissionais do curso serão selecionados por edital, em acordo com o que prevê a Resolução CONSUP/IPFE nº 237/2024, com critérios que atendam ao nível de exigência legal para a oferta de uma pós-graduação lato sensu e receberão formação específica para atuar nesse curso. Tal preparação contemplará, de forma indispensável e primordial, o conjunto dos elementos integrantes da concepção pedagógica do curso, seus princípios e orientações relativas aos procedimentos didáticos. Por se tratar de um curso desenvolvido na modalidade a distância, a essa formação de base deverão ser associados os conceitos e as orientações relativos às práticas educativas inerentes aos dispositivos a serem utilizados, especialmente os que se referem à mediação pedagógica, à produção de materiais para a EaD, à gestão de plataforma virtual e aos sistemas de acompanhamento dos discentes.

A qualificação dos docentes será viabilizada mediante a implementação de um plano de formação continuada de docentes, tutores e técnicos administrativos destinado a proporcionar o suporte necessário ao desenvolvimento institucional em educação a distância (EaD). A constante formação profissional das pessoas que integram a equipe de EaD é de fundamental importância para a sobrevivência de qualquer projeto ligado a essa modalidade, seja de formação inicial, seja de formação continuada de servidores e colaboradores.

De um lado, essa qualificação permitirá a otimização dos serviços de EaD oferecidos pelo IFPE; de outro, proporcionará o crescimento pessoal dos servidores e colaboradores que trabalham na área, sendo um fator imprescindível para a sua autorrealização.

As atividades a serem desenvolvidas serão dos seguintes tipos: cursos presenciais ou a distância; treinamentos específicos ou em serviço;

intercâmbios ou visitas técnicas; seminários e congressos que contribuam para atualização permanente dos profissionais e cursos de pós-graduação.

Os professores-formadores, professores-orientadores, tutores a distância, assim como a equipe multidisciplinar, ao ingressarem na DEaD, deverão participar de um curso inicial, constando de formação no Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem Moodle e Formação Pedagógica.

Outras ações de formação incluirão também para os coordenadores de polo e tutores presenciais.

12.7 Colegiado

Cada Curso de Pós-Graduação lato sensu em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica deverá contar com um Colegiado próprio, composto conforme normativa da instituição ofertante, com as funções de ajustar o projeto pedagógico do curso à realidade local e de planejar, acompanhar e avaliar a sua implementação, colaborando para a integração dos diferentes sujeitos envolvidos, sempre observando as normas internas e a legislação em vigor.

Na DEaD/IFPE, o Colegiado será composto por todos os professores formadores integrantes do curso, e deverá ser criado o colegiado do curso de Especialização em Gestão na EPT, de acordo com a Resolução CONSUP nº 237/2024 (IFPE, 2024), que funcionará como um órgão deliberativo/consultivo que tratará de questões acadêmicas relativas ao curso. Em sua composição, figurarão os seguintes membros:

- o(a) coordenador(a) do curso de pós-graduação lato sensu;
- (três) representantes do corpo docente do curso de pós-graduação lato sensu, sendo um deles suplente;
- (dois) representantes do corpo discente que estejam regularmente matriculados no curso, sendo um deles suplente;
- 1 (um(a)) pedagogo(a) ou, alternativamente, um(a) Técnico/a em Assuntos Educacionais que tenha formação em pedagogia,

designado(a) pela Direção-Geral da Diretoria de Educação a Distância (DEaD).

Entre as atribuições do Colegiado, estão:

- atualizar o perfil profissional e a proposta pedagógica do programa;
- elaborar, acompanhar e, quando for o caso, reformular o regimento do curso de pós-graduação lato sensu, visando garantir sua qualidade didático-pedagógica;
- elaborar, analisar e avaliar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e propor alterações, quando necessário;
- analisar, aprovar e avaliar os planos de ensino das disciplinas do curso, propondo alterações, quando necessário;
- deliberar sobre os pedidos de prorrogação de prazo para a conclusão do curso e sobre as solicitações de equivalência de componentes curriculares ou processos afins, quando necessário;
- avaliar as questões de ordem disciplinar ocorridas em turmas do curso;
- designar os docentes que atuarão como orientadores dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) e tomar outras providências para esse fim;
- deliberar, em grau de recurso, sobre decisões do(a) coordenador(a) do curso;
- promover regularmente a autoavaliação do curso, com a participação de docentes e discentes.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, [s. l.], v. 52, n. 38, p. 61–80, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 dez. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 21 dez. 2023.

BRASIL. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Define princípios, diretrizes e critérios para as instituições que oferecem cursos na modalidade de educação a distância. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 06, de 20 de setembro de 2012**. Disponível em: chrome-extension://efaidnbnmnibpcajpcgclclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 15 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9057-25-maio-2017-784941-publicacaooriginal-152832-pe.html>. Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/D/EC%209.235-2017?OpenDocument. Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. **Instrução Normativa nº 2, de 19 de abril de 2017.** Estabelece procedimentos de pagamento e parâmetros atinentes à concessão das bolsas UAB regulamentadas pela Portaria CAPES nº 183, de 21 de outubro de 2016, e pela Portaria CAPES nº 15, de 23 de janeiro de 2017. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=3>. Acesso em: 02 fev. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 4, de 11 de dezembro de 2018.** Altera o inciso I do artigo 2º da Resolução CNE/CES nº 1, de 6 de abril de 2018, que estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu* denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=103631-rces004-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em 01 fev. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 6 de abril de 2018.** Estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu* denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85591-rces001-18/file>. Acesso em: 01 fev. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 16 de julho de 2021.** Altera o artigo 11 da Resolução CNE/CES nº 1, de 6 de abril de 2018, que estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu* denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2021-pdf/197911-rces004-21/file>. Acesso em: 01 fev. 2024.

CONSUP/IFPE. **Resolução nº 67 de 19 de fevereiro de 2021**, que aprova o novo Regulamento dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu do IFPE e revoga a Resolução Consup/IFPE nº 090/2013.

CONSUP/IFPE. **Resolução CONSUP nº 237 de 8 de abril de 2024**, que aprova a alteração da Resolução nº 67 de 19 de fevereiro de 2021, a qual aprovou o Regulamento dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu do IFPE.

BRASIL. **Política Nacional de Formação de Profissionais para a Educação Profissional e Tecnológica**: diretrizes gerais. Brasília: Setec/MEC, 2024.

BRASIL. Portaria nº 309, de 27 de setembro de 2024: Regulamenta critérios, estrutura organizacional e normas para seleção de bolsistas e o pagamento de bolsas no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=16423#anchor>. Acesso em: 02 out. 2024.

BRASIL. **Instrução Normativa nº 01/2024, de 01 de outubro de 2024**. Estabelece os limites quantitativos, os parâmetros de cálculo e os procedimentos para concessão e pagamento de bolsas no Sistema Universidade Aberta do Brasil, regulamentadas pela Portaria CAPES nº 309, de 27 de setembro de 2024. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=16445#anchor>. Acesso em: 02 out. 2024.

CAPAZ, Josieli Parteli; GERKE, Janinha; MUSCARDI, Dalana Campos. **Plano de Estudo**: mediação da pedagogia da alternância para o ensino e aprendizagem de bioquímica em uma escola urbana. Ponta Grossa - PR: Atena, 2022. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/plano-de-estudo-mediacao-da-pedagogia-da-alternancia-para-o-ensino-e-aprendizagem-de-bioquimica-em-uma-escola-urbana> . Acesso em 09 jan. 2024.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 5 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Omnilateral. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro;

São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; Expressão Popular, p. 267-74, 2012. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2024

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1229-1256, set./dez. 2015.

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

KUENZER, Acácia Zeneida; ABREU, Cláudia Barcelos de Moura; GOMES, Cristiano Mauro Assis. A articulação entre conhecimento tácito e inovação tecnológica: a função mediadora da educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 36 set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/TqmVydfHQysQwyF9ZbDKBzg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 17 jan. 2024.

LEITE, Denise. **Reformas Universitárias**: avaliação institucional participativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Fazer universidade**: uma proposta metodológica. São Paulo: Cortez, 1985.

MACIEL, Antônio Carlos; JACOMELI, Mara Regina Martins; BRASILEIRO, Tânia Suely Azevedo. Fundamentos da educação integral politécnica: da teoria à prática. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p.473-488, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hzTrtmFgCsH9FMmL7Vtp4tF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jan. 2024.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O trabalho como referência para a formação e a democracia. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [s.l.], v. 1, n. 23, p. 1-14, jun. 2023. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15167>. Acesso em: 05 jan. 2024.

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais**: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica. Brasília/São Paulo: Fundação Santillana/Editora Moderna, 2011. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>. Acesso em: 08 jan. 2024.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKzXjt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jan. 2024.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. *In: ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento. Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios*. Brasília: Ed. IFB, 2017. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/livro_completo_ensino_medio_integrado_-_13_10_2017.pdf. Acesso em: 04 jan. /2024.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In: RAMOS, Marise Nogueira (Org.). Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RAYS, Oswaldo Alonso. Ensino-Pesquisa-Extensão: notas para pensar a indissociabilidade. **Revista Educação Especial**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 71-85, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5034>. Acesso em: 10 jan. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Ensino e pesquisa na docência universitária: caminhos para a integração. *In: PIMENTA, Selma G. ALMEIDA, Maria Isabel. Pedagogia Universitária*. São Paulo. EDUSP, p. 129-146, 2009.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, v. 25. n. 3, p.123-40, dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/ff53XWVkxxbhpGkqvcfkvh/?lang=pt> Acesso em: 16 jan. 2024.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. Gestão social: uma perspectiva conceitual. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 5, p. 7 a 23, 1998. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rap/article/view/7754>. Acesso em: 16 jan. 2024.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. A Trajetória do Programa de Estudos em Gestão Social (Pegs). **Revista de Administração Pública**, Rio de

Janeiro, v. 40, n. 6, p. 1145-62, Nov./Dez., 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/tTy8F6rnJWG75RfwzZrGLDp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jan. 2024.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **A Pesquisa e a Produção de Conhecimentos**. São Paulo: Unesp, s/d.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ANEXOS

Anexo I – Plano de Formação

Primeiro Momento (TCC I - 15h):

Após a realização das unidades temáticas do núcleo comum do curso, durante o qual se deve problematizar a EPT brasileira, em seus aspectos epistêmicos, políticos, históricos, pedagógicos e didáticos, propõe-se a elaboração do Plano de Formação, a partir da definição de um tema social e cientificamente relevante e de interesse do/a discente.

Segundo Momento (TCC II - 15h):

Acontecerá após a conclusão das unidades temáticas do núcleo específico com o propósito de elaborar um breve inventário dos estudos já realizados sobre o tema, privilegiando os que se articulam diretamente ao problema construído e, se necessário, revisar o Plano de Formação considerando o inventário construído e as sistematizações realizadas.

Esse **Plano de Formação** será composto pelas seguintes seções:

PLANO DE FORMAÇÃO	
a. Dados do Proponente	
Nome do/a discente:	
Unidade Acadêmica: campus	
Curso(s) em que atua/forma de oferta e modalidade (subsequente, integrado, PROEJA – EaD ou Presencial)	
Formação Acadêmica:	
Componentes Curriculares que ministra:	
b. Breve descrição do tema a ser tratado.	
c. Descrição dos diferentes aspectos que podem ser investigados, de maneira a atribuir uma estrutura que oriente as observações e a	

tradução do conteúdo do tema em um questionamento instigante, socialmente relevante e cientificamente produtivo.

d. Elaboração de questões problematizadoras que deverão ser respondidas e/ou pesquisadas durante o período em que os/as formandos/as irão permanecer em sua instituição de atuação ou durante o período de realização deste curso. Sugere-se a **definição de uma “questão central e orientadora do percurso”** e outras questões que permitam responder a diferentes aspectos dessa **questão maior**. O processo de ensino investigativo que se propõe pela concretização desse trabalho tem um papel essencial, por meio do qual o/a estudante, através da mediação docente, aprofunda sua capacidade de sistematizar aspectos relacionados à vivência da docência e suas habilidades interacionais (Capaz, Gerke e Muskardi, 2022). Por isso, todo o **Plano de Formação, inclusive suas questões orientadoras, deve ter a flexibilidade necessária ao exercício de construção e de reconstrução das hipóteses levantadas, refutadas e/ou confirmadas durante o processo**. Para a definição dessa questão, deve-se considerar a sua **relevância social, o interesse do/a discente, a disponibilidade do/a orientador/a e as condições materiais/temporais disponíveis**.

e. Definição de objetivos.

f. Estratégias, hipóteses e possibilidades de atuação a serem confrontadas com as teorias ou com a realidade estudada.

g. Inventário dos estudos já realizados sobre o tema, privilegiando os que se articulam diretamente ao problema construído. (TCC II)

Referências – Inclua neste espaço todas as fontes utilizadas na construção do texto em acordo com as normas ABNT

Anexos – Inclua neste espaço todos os materiais coletados na unidade acadêmica objeto de investigação e que contribuíram para o desenvolvimento do seu TCC

Apêndices – Inclua neste espaço os materiais produzidos por vocês durante o desenvolvimento do seu TCC (roteiro de entrevistas, questionários, etc)

Local/UF, Data

Nome Completo

Assinatura

Anexo II – Relatório de Formação

Terceiro Momento (TCC III - 30h):

Concomitante às demais unidades temáticas do 3º módulo, está prevista a orientação do Trabalho de Conclusão de Curso (**Relatório de Formação**). A estrutura desse relatório pode ser a seguinte:

RELATÓRIO DE FORMAÇÃO
Dados do Proponente
Nome do/a discente: Objeto da Análise: Ensino, pesquisa, Extensão, Inovação, Permanência e êxito, outro relacionado a EPT de nível médio. Unidade Acadêmica: campus
Curso(s) objeto da investigação - forma de oferta e modalidade (subsequente, integrado, PROEJA – EaD ou Presencial) Componentes Curriculares objeto de intervenção (se houver)
Título
Resumo
Sumário
Introdução
Referencial Teórico
Metodologia
Análise e discussão dos dados
Conclusão
Plano de Ação ou Indicações práticas

Referências em conformidade com as regras da ABNT vigentes
Anexos – Inclua neste espaço todos os materiais coletados na unidade acadêmica objeto de investigação e que contribuíram para o desenvolvimento do seu TCC
Apêndices – Inclua neste espaço os materiais produzidos por vocês durante o desenvolvimento do seu TCC (roteiro de entrevistas, questionários, etc)

Local/UF, Data

Nome Completo
