



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

**Resolução 116/2021 - OS-CONSUP/IFBAIANO, DE 22 DE FEVEREIRO DE
2021**

**O PRESIDENTE SUBSTITUTO DO CONSELHO SUPERIOR DO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO,** no uso das suas atribuições legais previstas no inciso §1º, do artigo 4º e o art. 5º, do Regimento do Conselho Superior, considerando:

- o Processo eletrônico SUAP nº 23327.251296.2019-66;
- as deliberações do Conselho Superior na 5ª Reunião Ordinária, realizada nos dias 20 e 21 de outubro de 2020.

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar o Projeto Político Pedagógico do *Campus Senhor do Bonfim* - IF Baiano, conforme documento anexo.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor em 01 de março de 2021, conforme o art. 4º do Decreto nº 10.139/2019.

Marcelito Trindade Almeida
Presidente Substituto

Documento assinado eletronicamente por:

■ **Marcelito Trindade Almeida, DIRETOR - CD0003 - RET-DIREX** em 22/02/2021 13:41:38.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 14/01/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifbaiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 154689

Código de Autenticação: ece7a836d3



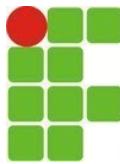


PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

**Por uma concepção de formação Integral para o
*Campus Senhor do Bonfim, Bahia***

Senhor do Bonfim, Bahia

2020



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAIANO
Campus Senhor do Bonfim

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



PRESIDENTE DA REPÚBLICA:

Jair Messias Bolsonaro

MINISTRO DA EDUCAÇÃO – MEC:

Milton Ribeiro

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – SETEC:

Wandemberg Venceslau Rosendo dos Santos

REITOR:

Aécio José Araújo Passos Duarte

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO:

Leonardo Carneiro Lapa

PRÓ-REITOR DE EXTENSÃO:

Rafael Oliva Trocoli

PRÓ-REITOR DE PESQUISA:

Luciana Helena Cajas Mazzutti

PRÓ-REITORA DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL:

Hildonice de Souza Batista

PRÓ-REITOR DE ENSINO:

Ariomar Rodrigues dos Santos

DIRETORA DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE ENSINO:

Andréia Rego da Silva Reis

COORDENADORA GERAL DE ENSINO SUPERIOR

Adailde do Carmo Santos

COORDENADOR GERAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL

Lorena Nascimento de Souza Ribeiro

DIRETOR GERAL DO CAMPUS SENHOR DO BONFIM:

Alaécio Santos Ribeiro

DIRETOR ACADÊMICO DO CAMPUS SENHOR DO BONFIM:

Geraldo Caetano de Souza Filho

COORDENADORA GERAL DE ENSINO DO CAMPUS SENHOR DO BONFIM:

Enaide Maciel Beserra Dias

Comissão de Elaboração e Sistematização do Projeto Político-Pedagógico (PPP)
Campus Senhor do Bonfim
Portaria nº 91, de 20 dezembro de 2016

| NOME | FUNÇÃO |
|--|----------------------------------|
| João Luís Almeida Feitosa | Diretor Acadêmico |
| João Batista Alves Novaes | Diretor de Planejamento |
| Edeil Reis do Espírito Santo | Técnico em Assuntos Educacionais |
| Sarah Ribeiro Pierri | Técnica em Assuntos Educacionais |
| Ana Carina Freire Barbosa | Técnica em Assuntos Educacionais |
| Neyla Reis dos Santos Silva | Representante dos Docentes |
| Vanessa Gomes Lopes Angelim | Representante dos Docentes |
| Jesse Nery Filho | Representante dos Docentes |
| Geraldo Caetano Souza Filho | Coordenador de Ensino |
| Mariana Martins | Representante dos Discentes |
| João Paulo Nascimento Izidoro de Brito | Representante dos Discentes |
| Felipe Wericks Dias de Almeida | Representante dos Discentes |
| Luís Carlos Galdino Neto | Representante dos Discentes |

O homem omnilateral é aquele que se define não propriamente pela riqueza do que o preenche, mas pela riqueza do que lhe falta e se torna absolutamente indispensável e imprescindível para o seu ser: a realidade exterior, natural e social criada pelo trabalho humano como manifestação humana livre. (Justino de Souza Júnior)

PERFIL INSTITUCIONAL

NOME:

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – *Campus Senhor do Bonfim*

SIGLA:

IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim*

CNPJ:

10.724.903/0003-30

ENDEREÇO:

Km 4 da Estrada da Igara, S/N – Zona Rural Senhor do Bonfim – Bahia. CEP 48970-000

TELEFONE:

(74) 3542-4000

WEBSITE:

<http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/bonfim>

E-MAIL (Gabinete):

gabinete@bonfim.ifbaiano.edu.br

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUÇÃO..... | 12 |
| 2. IDENTIDADE INSTITUCIONAL DO CAMPUS: O <i>Campus Senhor do Bonfim</i> na Região Piemonte Norte do Itapicuru..... | 14 |
| 2.1. Perfil Institucional – no âmbito externo..... | 14 |
| 2.2. Perfil Institucional – no âmbito interno..... | 15 |
| 2.3. Interação da Instituição com os Arranjos Produtivos Locais (Contexto Socioambiental / Produtivo)..... | 21 |
| 2.4. Missão..... | 29 |
| 2.5. Função Social..... | 29 |
| 2.6. Valores..... | 29 |
| 2.7. Áreas de Formação e Cursos Oferecidos..... | 30 |
| 2.7.1. Cursos Técnico de Nível Médio..... | 30 |
| 2.7.1.1. Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio..... | 30 |
| 2.7.1.2. Curso Técnico em Zootecnia (subsequente)..... | 30 |
| 2.7.1.3. Curso Técnico em Alimentos (subsequente)..... | 31 |
| 2.7.1.4. Curso Técnico em Agrimensura (subsequente)..... | 31 |
| 2.7.1.5. Curso Técnico em Informática (subsequente)..... | 32 |
| 2.7.2. Cursos Superiores..... | 33 |
| 2.7.2.1. Curso de Licenciatura em Ciências da Computação..... | 34 |
| 2.7.2.2. Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias..... | 35 |
| 2.7.3. Cursos de Pós-graduação..... | 37 |
| 2.7.3.1. Cursos de Especialização em Desenvolvimento Sustentável..... | 37 |
| 2.7.3.2. Cursos de Especialização em Metodologia do Ensino de Química e Física..... | 38 |
| 3. PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL..... | 41 |
| 3.1. Formação Humana: diversidade, inclusão e cidadania..... | 41 |
| 3.2. Concepção de Educação e a sua relação com o mundo do trabalho..... | 42 |
| 3.3. Concepção de Ciência e Tecnologia..... | 44 |
| 4. OBJETIVOS..... | 47 |
| 4.1. Objetivo Geral..... | 47 |
| 4.2. Objetivos Específicos..... | 47 |
| 5. A GESTÃO INSTITUCIONAL..... | 48 |
| 5.1. A Democracia como Princípio da Gestão..... | 48 |
| 5.2. Os Setores Administrativos e suas funções..... | 51 |
| 5.2.1. A Contabilidade, cuja finalidade é..... | 51 |
| 5.2.2. O Núcleo de Execução Orçamentária e Financeira (NEOF), que tem como atividades:..... | 52 |
| 5.2.3. A Coordenação de Suprimentos e Logística (CSL), que tem como atividades:..... | 52 |
| 5.2.4. O Setor de Almoxarifado tem como atividades:..... | 53 |
| 5.2.5. O Setor de Patrimônio tem como atividades:..... | 53 |
| 5.2.6. O Núcleo de Licitações e Compras visa:..... | 53 |
| 5.2.6.1. Compreender as atividades de Compras:..... | 53 |
| 5.2.6.2. Instrumentos específicos:..... | 53 |
| 5.2.6.3. O Plano Estratégico de Compras:..... | 54 |
| 5.2.6.4. Dificultores:..... | 54 |
| 5.2.6.5. Devemos incluir no Planejamento Estratégico de Compras o que pretendemos alcançar:..... | 54 |
| 5.2.6.6. Burocracia necessária em Compras..... | 54 |
| 5.2.6.7. Sistemas de Controle:..... | 54 |
| 5.2.6.8. O plano anual de compras não é elaborado por uma única pessoa:..... | 55 |
| 5.2.6.9. Avaliação do impacto do Plano de Compras:..... | 55 |
| 5.2.6.10. Planejamento Estratégico:..... | 55 |
| 5.2.6.11. Por que elaboramos um Planejamento Estratégico para aquisições no atual momento:..... | 55 |
| 5.2.6.12. Contexto do Plano Estratégico:..... | 56 |
| 5.3. Recursos Humanos..... | 56 |

| | |
|--|-----|
| 5.4. O Planejamento Estratégico..... | 60 |
| 5.5. O Planejamento Pedagógico..... | 65 |
| 5.6. O atendimento Pedagógico-administrativo..... | 66 |
| 5.7. Planejamento coletivo numa perspectiva pedagógico-administrativa..... | 67 |
| 5.8. Ações de Comunicação com a Comunidade Interna e Externa..... | 70 |
| 5.9. Infraestrutura Física e Material..... | 71 |
| 5.9.1. Biblioteca..... | 72 |
| 5.9.2. Laboratórios e Unidades Educativas de Campo..... | 72 |
| 5.9.2.1. Laboratórios de Análises Microbiológica e Físico-Química:..... | 72 |
| 5.9.2.2. Laboratório de Físico-química:..... | 72 |
| 5.9.2.3. Laboratório de Microbiologia:..... | 73 |
| 5.9.2.4. Laboratório Didático de Desenho e Topografia:..... | 73 |
| 5.9.2.5. Laboratório de Informática:..... | 73 |
| 5.9.2.6. Agroindústria..... | 73 |
| 5.9.2.7. Zootecnia I..... | 75 |
| 5.9.2.8. Zootecnia II..... | 75 |
| 5.9.2.9. Zootecnia III..... | 76 |
| 5.9.2.10. Agricultura I..... | 77 |
| 5.9.2.11. Agricultura II..... | 77 |
| 5.9.2.12. Agricultura III..... | 77 |
| 5.9.2.13. Oficina Didática de Mecanização Agrícola..... | 78 |
| 5.10. Política de Desenvolvimento de Coleções da Biblioteca..... | 78 |
| 5.10.1. Objetivos..... | 78 |
| 5.10.2. Formação do acervo..... | 79 |
| 5.10.3. Seleção..... | 80 |
| 5.10.3.1. Seleção de Bibliografia Básica..... | 81 |
| 5.10.3.2. Seleção de Bibliografia Complementar..... | 81 |
| 5.10.3.3. Seleção de Materiais Informacionais extras aos Planos de Cursos..... | 81 |
| 5.10.3.4. Seleção da Coleção de Referência..... | 81 |
| 5.10.3.5. Seleção de Periódicos Técnico-Científicos..... | 82 |
| 5.10.3.6. Seleção de periódicos de caráter informativo (jornais e revistas)..... | 82 |
| 5.10.3.7. Seleção de Materiais Iconográficos, Cartográficos e Multimídia..... | 82 |
| 5.10.3.8. Seleção de Base de Dados..... | 82 |
| 5.10.3.9. Seleção da Produção Científica..... | 83 |
| 5.10.3.10. Seleção dos Trabalhos Acadêmicos..... | 83 |
| 5.10.3.11. Seleção dos Materiais Informacionais Recebidos por Doação..... | 83 |
| 5.10.4. Aquisição..... | 84 |
| 5.10.4.1. Compra..... | 84 |
| 5.10.4.2. Permuta..... | 84 |
| 5.10.4.3. Doação..... | 84 |
| 6. PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO CURRÍCULO..... | 85 |
| 6.1. A transdisciplinaridade..... | 85 |
| 6.2. A interdisciplinaridade..... | 86 |
| 6.3. A Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão..... | 90 |
| 6.3.1. Concepção de Ensino..... | 90 |
| 6.3.2. Concepção de Pesquisa e Inovação..... | 95 |
| 6.3.3. Concepção de Extensão..... | 97 |
| 6.4. A aprendizagem significativa..... | 97 |
| 6.5. Currículo integrado: Desafios e possibilidades..... | 101 |
| 6.5.1. Fundamentos e princípios do Currículo Integrado..... | 103 |
| 6.5.2. Aderência às Demandas Locais e Regionais..... | 107 |
| 7. PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA PRÁXIS PEDAGÓGICA..... | 111 |
| 7.1. Integração entre Teoria e Prática..... | 111 |
| 7.2. Contextualização, Flexibilidade e Interdisciplinaridade..... | 113 |
| 7.3. Tecnologias da Informação e Comunicação..... | 121 |
| 7.4. Planejamento Pedagógico..... | 123 |
| 7.4.1. Concepção Filosófica..... | 123 |

| | |
|---|-----|
| 7.4.2. Metodologia de Ensino..... | 130 |
| 7.4.3. Avaliação da Aprendizagem..... | 132 |
| 7.5. Estratégias de Êxito e Permanência de Estudantes..... | 135 |
| 7.6. Aulas Práticas e Visitas Técnicas..... | 136 |
| 7.7. Cooperativa-Escola..... | 139 |
| 7.8. Estágio Supervisionado..... | 142 |
| 7.8.1. Estágio obrigatório..... | 142 |
| 7.8.2. Estágio não obrigatório..... | 145 |
| 7.9. Atividades Artístico-Culturais e Técnico-Científicas..... | 145 |
| 7.10. Políticas de Ensino..... | 148 |
| 7.10.1. Educação Básica (e suas Modalidades)..... | 148 |
| 7.10.1.1. Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio..... | 150 |
| 7.10.1.2. Curso Técnico em Zootecnia..... | 151 |
| 7.10.1.3. Curso Técnico em Alimentos..... | 152 |
| 7.10.1.4. Curso Técnico em Informática..... | 152 |
| 7.10.1.5. Curso Técnico em Agrimensura..... | 153 |
| 7.10.2. Educação a Distância..... | 153 |
| 7.10.3. Educação Superior..... | 154 |
| 7.10.3.1. Cursos de Graduação..... | 156 |
| 7.10.3.2. Cursos de Pós-graduação..... | 159 |
| 7.10.4. Educação Profissional Técnica Integrada à Educação de Jovens e Adultos..... | 164 |
| 7.11. Políticas de Extensão..... | 165 |
| 7.12. Políticas de Pesquisa..... | 166 |
| 8. POLÍTICAS INSTITUCIONAIS..... | 169 |
| 8.1. Políticas de Acesso e Permanência de Estudantes..... | 169 |
| 8.1.2. Política de Assistência Estudantil..... | 170 |
| 8.2. Política de Acompanhamento de Egressos..... | 170 |
| 8.3. Política da Diversidade e Inclusão..... | 172 |
| 9. AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL..... | 174 |
| 9.1. Comissão Própria de Avaliação (CPA) do <i>Campus</i> | 175 |
| 9.2. Acompanhamento e avaliação do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Projetos Pedagógico de Cursos (PPC)..... | 176 |
| 10. REFERÊNCIAS..... | 178 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1: Localização do Piemonte Norte do Itapicuru..... | 23 |
|---|----|

ÍNDICE DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1: Instalações físicas do campus Senhor do Bonfim..... | 71 |
|---|----|

ÍNDICE DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Tabela 1: Instalações físicas do campus Senhor do Bonfim..... | 71 |
|---|----|

1. INTRODUÇÃO

Como documento norteador para estruturação, implementação, avaliação e reestruturação das diretrizes de funcionamento de uma Instituição de Ensino, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) deve ser entendido como um documento que abrange os mais diversos aspectos constitutivos da Instituição de ensino. De caráter efêmero, em função da exigência da constante contextualização, deverá constituir-se de elementos que permitam ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) – *Campus Senhor do Bonfim* avaliar e valorizar o seu passado e consubstanciar as atividades do presente, como ferramenta imprescindível para as prospecções futuras dessa Instituição de Ensino na difícil missão de educar.

A característica de transitoriedade do PPP advém, também, da necessidade de consonância direta com a sociedade que a Instituição abrange, em todos os seus aspectos, ensejando, portanto, a condição de retratar a Instituição de Ensino que o origina com a maior fidelidade possível, bem como estabelecer características formativas que se adequem às demandas e aos anseios originários das comunidades que compõem, consolidando a atuação da entidade formativa e legitimando o seu papel social.

A construção de documento de tal magnitude implica na necessidade de referenciar-se nas normativas legais vigentes do país, em princípios que balizam a administração pública e, como alicerce para construção da identidade Institucional, constar as concepções pedagógicas que norteiam a prática formativa, abrangendo as vertentes Ensino, Pesquisa e Extensão e a relação dessa Instituição com o mundo do trabalho, mas especificamente devem estar evidentes o seu diálogo com os perfis econômico, social, cultural, político, ambiental e ideológico no âmbito de inserção da unidade de ensino. Provendo, de maneira contundente, um exercício baseado na gestão democrática da administração, não devendo circunscrever tal diretriz à sua composição, planejamento e estruturação, mas, primordialmente, ao seu funcionamento e exteriorização de suas práticas.

O processo de discussão, elaboração e de formalização do Projeto Político Pedagógico do IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* deve constituir um marco Institucional de assunção do compromisso de educar, indistintamente ancorado na constante busca de uma formação humana, numa perspectiva de comprometimento social coletivo com a atuação para o alcance de uma educação de qualidade, de cunho gratuito e que permita, através dos diversos itinerários formativos, inserção dos discentes e egressos no mundo do trabalho.

A Educação Profissional tem papel crucial na socialização dos conhecimentos e na construção da cidadania que possibilita o desenvolvimento humano com inclusão social, cultural e produtiva. O IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim é consciente do seu papel frente à construção participativa de projetos culturais, sociais e políticos de caráter coletivo; considerando o multiculturalismo, a diversidade e a potencialidade local, onde se faz uma reflexão sobre a relação homem/natureza por meio do trabalho, buscando novas formas de pensar o meio ambiente, a sustentabilidade e novas relações humanas.

O *Campus* Senhor do Bonfim se localiza no Território de Identidade denominado Piemonte Norte do Itapicuru, no qual a economia regional se sustenta em atividades dos âmbitos agrícola e pecuário estabelecidas em níveis de exploração diversos, como também com níveis de tecnificação evidentemente díspares, à implantação do *Campus* tende a continuar atendendo às expectativas da sociedade regional, inclusive com possibilidade de ampliação do oferecimento de itinerários formativos consonantes com o perfil socioeconômico da região.

Além da pecuária bovina mista (leite e carne) e da pecuária caprina e ovina, a região dedica-se ao cultivo de feijão de arranque, para comercialização, e de feijão de corda (vigna), milho, mamona, mandioca, sisal e coco de ouricuri. Nas áreas próximas à serra, as práticas de agricultura familiar tem desenvolvido culturas frutíferas e de hortaliças, com fácil aceitação na feira livre e no comércio alimentício local.

O *Campus* tem contribuído fortemente com o desenvolvimento do território no sentido de formar sujeitos com conhecimentos técnico-científicos que incrementam a produção, desenvolvem as comunidades com tecnologias acessíveis, forma produtores, agricultores familiares e comunidade em geral a partir de uma ação educativa que entende o conhecimento enquanto uma ferramenta que medeia situações de vida e melhora a intervenção na realidade. Assim sendo, Ensino-Pesquisa- Extensão é o tripé que viabiliza a ação formativa do Instituto, no sentido de fazer com que o conhecimento produza eco na vida das comunidades diretamente atendidas pela instituição.

2. IDENTIDADE INSTITUCIONAL DO CAMPUS:

O Campus Senhor do Bonfim na Região Piemonte Norte do Itapicuru

2.1. Perfil Institucional – no âmbito externo

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Instituição Pública de Ensino vinculada ao Instituto Federal Baiano – Reitoria, que, por sua vez, tem vinculação direta com o Ministério da Educação, através da Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico - SETEC, situa-se no município de Senhor do Bonfim, norte do Estado da Bahia, mais especificamente no Território de Identidade denominado Piemonte Norte do Itapicuru. A cidade onde o *Campus* do IF Baiano está sediado é Senhor do Bonfim, que também representa o Polo atrativo de valores da região.

Território que se situa na região Centro Norte do estado, abrangendo 09 (nove) municípios, Andorinha, Antônio Gonçalves, Caldeirão Grande, Campo Formoso, Filadélfia, Jaguarari, Pindobaçu, Ponto Novo e Senhor do Bonfim, totalizando, segundo dados do IBGE, divulgados do resultado do Censo de 2010, uma área de 14.123,03 Km². Apresenta uma baixa densidade demográfica, com valores próximos a 53 habitantes/Km², com população total de 261.901 habitantes, sendo que 177.354 habitam a zona rural e 144.254 foram caracterizados como habitantes de áreas urbanas.

Os municípios que compõem o Território do Piemonte Norte do Itapicuru guardam a característica comum de apresentar população com alta vulnerabilidade à pobreza, próximo de 80%, mais precisamente 78,01 %, nos autorizando a afirmar que tais municípios ainda têm muito a avançar, em termos de desenvolvimento sócio econômico, transparecendo a carência que a região apresenta quase na sua totalidade.

Tais municípios estão todos calcados em um território dominado por características edafoclimáticas de semiárido, com predominância da vegetação de Caatinga, com alguns pequenos e destacados ambientes de microclima, onde se observam características de solo e vegetação distintas, porém que não contribuem para a descaracterização da região com de condições semiáridas.

Tomando alguns dos dados e caracterização apresentados, percebe-se claramente outra característica comum aos municípios pertencentes ao território, quando, apesar da constatação da hostilidade do clima, a população habita áreas urbanas e rurais de forma equitativa,

demonstrando com isso que uma parte significativa da geração de renda ainda ocorre nas iniciativas e atividades agropastoris.

2.2. Perfil Institucional – no âmbito interno

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) – *Campus Senhor do Bonfim* é destaque na região pela qualidade de ensino oferecido, fundamentado em uma proposta pedagógica que se instrumentaliza com a efetiva valorização do trabalho e pela exploração do laboratório vivo que são as Unidades Educativas de Produção e Serviços, o Instituto associa educação e produção, objetivando o verdadeiro equilíbrio harmônico entre os fundamentos teóricos que subsidiam o desenvolvimento curricular à prática vivenciada, consolidando um processo de ensino-aprendizagem contextualizado e com ações interdisciplinares, capazes de assegurar competências e habilidades básicas para o exercício das profissões e para a vida cidadã.

Ocupando uma área de 16.926,00 m², o *Campus Senhor do Bonfim* do IF Baiano dispõe de instalações diversificadas a fim de que seja possível o desenvolvimento de ações didático-pedagógicas e práticas educativas que visem ao desenvolvimento sociocognitivo, físico, político, científico e cultural dos educandos, afinal o espaço enquanto extensão física e recursos materiais que o compõem se constitui como um segundo educador, haja vista ser esse espaço um elemento essencial ao desenvolvimento de certas atividades e de uma gama específica de habilidades. O espaço é fator que pode propiciar desenvolvimento e aprendizagem, a depender da sua estrutura, do planejamento e preparação do mesmo e dos recursos que o compõem.

A estrutura física do *Campus Senhor do Bonfim* é composta por um Pavilhão Administrativo onde se encontram 1 sala de Direção com 1 recepção e 2 salas anexas onde funcionam a Direção Geral (DG) e a Direção de Administração e Planejamento (DAP); 1 Sala do Núcleo de Assistência e Gestão de Pessoas (NAGP); 1 Sala da Coordenação de Suprimento e Logística (CSL); 1 Sala da Coordenação Financeira e Contábil (CFC); 1 Sala do Núcleo de Licitação, 1 pequena Sala de Reuniões, 1 pequena Copa, 1 Sala da Telefonista e 2 Sanitários – 1 feminino com 2 box com vaso sanitário e descarga, 1 pia e espelho e outro masculino também com 2 box com vaso sanitário e descarga, duas pias e espelho. Além disso, temos ainda no Pavilhão Administrativo 2 sanitários individuais para pessoas com deficiência física compostos por vaso sanitário, descarga, barras de apoio, 1 pia e espelho – 1 feminino e outro masculino.

Logo abaixo, temos uma extensão do Pavilhão Administrativo com salas individuais onde funcionam a Secretaria de Registros Escolares e a Secretaria de Registros Acadêmicos (SRE e SRA), a Sala de Reprografia, a Coordenação de Assistência estudantil (CAE), a Sala de Perícia Médica, 1 sala com 4 divisões – recepção, 2 pequenas salas anexas onde funcionam as Coordenações dos Cursos Superiores e 1 Saleta de Reuniões; 1 pequena Sala para o Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), 1 Sala do setor de Patrimônio; 1 Sala do Grêmio Estudantil; 2 sanitários com dois box – 1 com vaso sanitário e descarga e outro com chuveiro – e 2 pias, 1feminino e outro masculino; 1 Sala de Professores composta por 1 Antessala de Reuniões com mesa ampla e 9 Gabinetes de Professores anexos.

À frente dessa Extensão do Pavilhão Administrativo, temos uma Cantina, onde os alunos e servidores fazem lanches e pequenas refeições.

À frente do Pavilhão Administrativo, temos O Ginásio Poliesportivo Deputada Federal Abigail Feitosa o qual possui 1.629 m², e é utilizado para a realização de aulas de Educação Física para as turmas do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, pelos servidores e membros da comunidade em atividades de futsal, voleibol, dentre outras. O espaço desse ginásio também é cedido com certa frequência a algumas universidades que possuem Cursos de Educação Física, a fim de que sejam realizadas aulas práticas.

O ginásio possui 1 Quadra Coberta com duas arquibancadas de 5 pilares nas laterais, com capacidade para 800 pessoas sentadas; 1 Academia que é utilizada pelos servidores, especialmente no início da noite; anexa à Academia há 1 Sala destinada ao professor de Educação Física. Compõem ainda esse espaço 1 Sala de Dança, onde estão guardados instrumentos musicais; 2 Sanitários – 1 femininos e 1 masculinos ambos contando com 4 box com chuveiros, 2 box com vasos sanitário e descarga, além de 2 pias com espelho; um Espaço destinado aos Troféus ganhos pelos discentes em campeonatos e eventos de Voleibol e Futsal, bem como 1 Palco estilo concha acústica e sistema interno de som aos arredores de toda a Quadra.

Ao lado do Ginásio Poliesportivo Deputada Federal Abigail Feitosa, há 1 Piscina Semiolímpica, dividida em 8 raias de 25 metros de comprimento. A Piscina é utilizada também nas Aulas de Educação Física das turmas do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, pelos servidores, bem como por policiais militares e bombeiros em treinos técnicos.

Para a ministração das aulas teóricas, há dois pavilhões de salas de aula – Pavilhão Pedagógico I e Pavilhão Pedagógico II. O Pavilhão Pedagógico I, o mais antigo do *Campus* fica à frente do corredor de acesso à extensão do Pavilhão Administrativo. O mesmo é

composto por 9 salas amplas e iluminadas, dispondo de ar condicionado, tendo como recursos quadro branco e projetor de imagens fixos, com caixa de som acoplada, estando, pois, essas salas adequadas às necessidades de aprendizagem dos alunos. Ainda no referido pavilhão, temos 2 sanitários - 1 feminino com 5 box equipados com vaso sanitário e descarga, dentre eles um para pessoas com deficiência física, uma pia com 3 cubas e 1 sanitário masculino com a mesma estrutura.

No final do ano de 2012, o *Campus* inaugurou um Complexo de Laboratório no qual encontramos 2 Laboratórios de Informática - Informática I e Informática II - ambos contendo 24 computadores e 24 assentos, quadro branco e bancadas; 1 Laboratório de Geoprocessamento com computadores para uso dos alunos e materiais específicos para as aulas práticas; 1 Laboratório de Topografia e Geodésia, também com 24 computadores, 24 assentos e materiais específicos para as aulas práticas; Laboratório de Sensoriamento Remoto, composto de sala com 24 assentos e materiais específicos para as aulas; Laboratórios de Física Clássica e de Física Moderna, ambos contendo bancadas duplas de granito ao meio e uma bancada longa também de granito na parede, abaixo de onde ficam armários para guardar vidrarias como pipetas, pissetas, etc.; 1 Laboratório de Química Inorgânica com a mesma estrutura dos dois anteriores; Laboratório de Físico-Química, contando com as duas grandes bancadas do meio e a da parede, conforme descrição anterior, além 2 salas anexas para guardar equipamentos utilizados nos experimentos e aulas práticas; temos ainda 1 Laboratório de Análise de Solos, 1 Laboratório de Química Analítica, 1 Laboratório de Química Orgânica e o Laboratório de Microbiologia, todos com a estrutura idêntica à dos Laboratórios de Física Clássica e Física Moderna; 1 Laboratório de Fisiologia Vegetal com a mesma estrutura e 2 salas auxiliares onde se guardam instrumentos e recursos para as aulas práticas.

Esse Complexo de Laboratórios conta ainda com 1 recepção com grande balcão de granito, mesa da recepcionista e 1 computador; 1 sanitário feminino contendo 6 box com vaso sanitário e descarga, pia de granito com 3 cubas, 1 sanitário masculino com estrutura idêntica à anterior, 2 sanitários individuais para pessoas com deficiência física – 1 feminino e outro masculino, 2 sanitários de duas cabines com vaso sanitário e descarga, além de pia de duas cubas - 1 feminino e outro masculino; 1 Sala para Técnicos de Laboratório com mesa e armário, 1 Sala para Assistentes de Laboratório, além de uma Sala de Microscopia Ótica – onde se ficam os microscópios e onde os alunos fazem uso dos mesmos.

À frente do Complexo de Laboratórios, temos a Agroindústria, ambiente utilizado principalmente pelo Curso Técnico em Alimentos para as aulas práticas, bem como para beneficiamento de matérias primas. O setor conta com 2 pequenas salas de aula, com

capacidade para 20 alunos, 1 Sala de Professores, 1 Sala de Reuniões, 1 sanitário feminino com vasos sanitário, descarga e 1 armário destinado a guardar indumentárias utilizadas quando do acesso às unidades de beneficiamento, 1 sanitário masculino com a mesma estrutura. Para a realização das aulas práticas e para o beneficiamento de matérias primas, tais como, carnes, leite e vegetais contamos com 3 unidades distintas de beneficiamento, onde se produz, embutidos, iogurtes, queijos, doces, geleias, compotas e conservas. Há ainda 1 sala de Apoio para Panificação e 1 sala de Análise Sensorial, além de 1 sala de embalagens.

No ano de 2016, foi inaugurado um complexo de três prédios para abrigar serviços essenciais às atividades educativas desenvolvidas pelo *Campus*; compondo esse complexo, temos o Pavilhão Pedagógico II, o Pavilhão de Gabinetes de Professores e o Pavilhão Técnico-Pedagógico.

Nesse novo complexo, o Pavilhão Pedagógico II (primeiro prédio) é composto por 14 salas de aula, 2 sanitários -1 feminino com 6 box, sendo 5 deles composto por vaso sanitário e descarga, dentre eles um para pessoas com deficiência física e outro com chuveiro; há ainda nas dependências do sanitário 1 pia com 3 cubas; 1 sanitário masculino com a mesma estrutura, 1 sala de apoio aos professores, 1 sala de Tecnologia da Informação (TI) e 1 pátio sem cobertura.

O segundo prédio, o Pavilhão de Gabinetes de Professores, é composto por 29 salas equipadas com birôs e armários, nas quais os docentes estudam, planejam aulas, elaboram projetos, guardam objetos pessoais e materiais de ensino, bem como recebem alunos para orientações específicas e individuais. Nesse espaço, há ainda 2 sanitários com estrutura idêntica ao complexo anterior e 1 sala de Tecnologia da Informação (TI).

O terceiro e último prédio, o Pavilhão Técnico-Pedagógico, é composto por 8 salas, sendo 1 sala da Coordenação de Ensino, 1 sala da Direção Acadêmica, 1 sala da Coordenação de Assistência Estudantil, 1 sala do Serviço de Acompanhamento Pedagógico, 1 sala destinada ao Serviço Social, 1 sala para os Técnicos em Assuntos Educacionais, 1 sala ampla de Reuniões, 1 sala de Tecnologia da Informação (TI), 1 copa, 2 sanitários (masculino e feminino) com a estrutura idêntica aos demais prédios anteriores, além de 1 Auditório com capacidade para 180 pessoas.

Após o Pavilhão Técnico-Pedagógico, temos a Coordenação das Unidades Educativas de Campo (CUEC), a qual tem como principal função dar Suporte às Unidades Educativas de Campo (UEC) através dos seus técnicos, a quem compete preparar o ambiente das UEC para as aulas práticas de Agricultura e Zootecnia. Cabe também à CUEC a organização e controle da produção em cada setor.

Ainda atrelada à estrutura da CUEC temos a Cooperativa-Escola, responsável pelo escoamento do excedente de produção de gêneros hortifrutigranjeiros cultivados na UEC, tais como, vegetais carnes, ovos e produtos lácteos. A Cooperativa-Escola é um ambiente destinado ao desenvolvimento da filosofia e das práticas associativistas, cabendo aos componentes da equipe técnico-pedagógica, aos docentes, aos coordenadores de curso, bem como aos dirigentes do *Campus* responsáveis pelo referido setor estimular os discentes a se filiarem à Cooperativa-Escola a fim de vivenciar os processos gerenciais e educacionais relativos à esta entidade.

No *Campus* Senhor do Bonfim, os alunos se tornam membros-cooperados mediante ao pagamento de uma cota e toda decisão a ser tomada acerca das atividades e do funcionamento da Cooperativa-Escola se dá através de assembleias dirigidas pelo diretor, pelo secretário, pelo diretor de patrimônio e pelo Conselho Fiscal - composto por 3 membros e 3 suplentes.

A Cooperativa-Escola tem a função de possibilitar aos alunos conhecer a filosofia, a estrutura e a forma de funcionamento de uma cooperativa, desenvolver o senso de responsabilidade, incentivar o exercício de liderança e o trabalho em grupo como um grande valor das sociedades democráticas, tornar-se capaz de gerar e administrar recursos, criar formas menos burocráticas de administração, permitindo geração de renda para o grupo e o escoamento e melhor aproveitamento da produção.

Além das salas de aula regulares e dos laboratórios, o *Campus* dispõe das Unidades Educativas de Campo, a saber: Zootecnia I, Zootecnia II, Zootecnia III, Agricultura I, Agricultura II, Agricultura III, bem como da Oficina Didática de Mecanização Agrícola, locais onde se dão aulas práticas e experimentos diretamente ligados à formação técnica, haja vista estarem equipados com uma série de instrumentos e ambientes que propiciam o desenvolvimento de saberes, práticas e experimentos especificamente voltados para a formação profissional, tanto nos Cursos Técnicos quanto no Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias. Cada Unidade Educativa de Campo (UEC) conta com 1 sala de aula com quadro branco, projetor de imagens fixos com caixa de som acoplada, além dos recursos e ambientes específicos, exigidos por cada componente curricular da área técnico-profissional, dentre eles, ferramentas e áreas agricultáveis.

O setor de Zootecnia I desenvolve um trabalho didático-pedagógico baseado no manejo de pequenos animais, tais como galinhas, frangos e codornas, coelhos e abelhas. O Aviário conta com um plantel 1.600 galinhas de postura, além de frangos de corte, 500 codornas de postura, bem como codornas de corte. O setor de Cunicultura possui 20 matrizes

e 4 reprodutores; o setor de Apicultura, por sua vez, possui 20 colmeias e 1 casa do mel, destinada à extração.

O setor de Zootecnia II desenvolve um trabalho didático-pedagógico baseado no manejo de médios animais, tais como, porcos, bodes, cabras e ovelhas. A Pocilga possui 64 animais para engorda e abate distribuídos em 8 box, dentre esses, há 34 matrizes e 3 reprodutores. A estrutura é composta também por 8 box destinados ao trabalho de parto; os leitões desmamados, a partir de 31 dias de vida, são postos em box denominados Creche. No Setor de Caprinovinocultura, temos 85 animais, distribuídos entre 2 apriscos e 1 ovil, dentre esses animais, temos 5 reprodutores – 2 caprinos e 3 ovinos.

O setor de Zootecnia III desenvolve um trabalho didático-pedagógico baseado no manejo de grandes animais, tais como, bois e vacas. O setor de Bovinocultura possui 1 curral compartimentado, 1 ordenhadeira mecânica e 72 animais, dentre os quais há 2 reprodutores, vacas e crias.

O setor de Agricultura I desenvolve um trabalho didático-pedagógico baseado na Horticultura, isto é, no cultivo e manejo de hortaliças como alface, coentro, cebolinha, couve, pimentão, tomate, quiabo, cenoura, beterraba, cultivados em sistema de canteiros.

O setor de Agricultura II desenvolve um trabalho didático-pedagógico baseado em Culturas de Sequeiro, também em sistema de canteiro, onde se cultiva milho, feijão, sorgo e abóbora.

O setor de Agricultura III desenvolve um trabalho didático-pedagógico baseado na Fruticultura, onde se desenvolve as culturas – manga, graviola, mamão, coco, laranja, goiaba, acerola e pinha em áreas irrigadas.

A produção dos setores de Zootecnia e de Agricultura é destinada principalmente para a alimentação dos alunos e, por isso, a maior parte é enviada para o refeitório, enquanto que o excedente é vendido na Cooperativa-Escola.

A Biblioteca do *Campus* conta com um acervo de 7.996 títulos, distribuído entre 6 armários de aço, tal acervo é composto por livros, revistas, periódicos e audiovisuais. O atendimento a alunos, professores e servidores se dá das 7:30 às 11:30 h., das 13:30 às 17:30 h., e das 18:30 às 22:00 h. O espaço da Biblioteca comporta ainda 1 Laboratório de Informática com 17 computadores, com acesso à Internet, para fins de consulta pelos alunos; 1 auditório com capacidade para 100 pessoas; 1 sala de Estudos com 22 cabines individuais; 1 sanitário feminino com 2 box com vaso sanitário e descarga, além de uma pia de mármore com 3 cubas, 1 sanitário masculino com a mesma estrutura, além de 2 sanitários individuais para pessoas com deficiência - 1 feminino com vaso sanitário e descarga e outro masculino

com a mesma estrutura. No rol de acesso aos sanitários individuais, há uma pia de granito com cuba única. Há ainda nesse espaço uma sala para efetuar pequenos reparos no material do acervo, 1 sala de Coordenação da Biblioteca, onde há 1 mesa, 1 computador e 1 sofá para recepção. Na área do pátio da Biblioteca ficam 5 mesas para leitura e estudos dos alunos.

Em frente à Biblioteca, temos o refeitório o qual, de segunda a sexta-feira e, excepcionalmente, aos sábados letivos, serve 350 cafés da manhã e 400 almoços. O referido refeitório conta com 207 assentos distribuídos entre 20 mesas; a cozinha industrial conta com 2 setores – o Setor de Pré-preparo e o Setor de Preparo ou Cozimento. No Setor de Pré-preparo, é feito o corte dos alimentos, o tempero e o porcionamento; no Setor de Preparo é feita a cocção dos alimentos. Os equipamentos utilizados no preparo dos alimentos são 1 fogão industrial de 8 bocas, 2 fornos, 1 forno combinado, 3 panelões de pressão inox e 2 coifas. Para a realização do trabalho, o Refeitório do *Campus* conta com 6 servidores que se revezam entre os turnos matutino e vespertino.

O *Campus* conta ainda com dois alojamentos – 1 feminino e outro masculino – onde os alunos guardam seus uniformes de campo, materiais escolares e objetos pessoais, bem como tomam banho após as aulas matutinas e após as atividades e aulas de Educação Física. Nos alojamentos há 6 chuveiros, vestiários e armários numerados para cada aluno.

Para apoio aos servidores, há 6 residências – 3 para diretores e 3 para demais servidores – cada casa conta com 1 sala, 4 quartos, sendo um desses com suíte, 1 cozinha, 3 sanitários, 1 área de serviço fechada e 1 garagem.

Toda essa estrutura faz do IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim a maior instituição de Educação Profissional da microrregião que também é referência no que tange à disseminação de conhecimento técnico-científico que contribui com os arranjos produtivos locais e, por isso, com o desenvolvimento socioeconômico político e cultural do Território do Piemonte Norte do Itapicuru.

2.3. Interação da Instituição com os Arranjos Produtivos Locais (Contexto Socioambiental / Produtivo)

Em sua missão institucional, o IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim tem papel crucial na socialização dos conhecimentos e na construção da cidadania que possibilita o desenvolvimento humano com inclusão social, cultural e produtiva, haja vista entendermos a formação humana e técnico-científica enquanto elementos indispensáveis à construção participativa de projetos culturais, sociais e políticos de caráter coletivo. Nesse processo híbrido de engajamento e de pluralismo de ideias e de vozes, considera-se o

multiculturalismo, a diversidade e a potencialidade local, onde se faz uma reflexão sobre a relação homem/natureza por meio do trabalho, buscando novas formas de pensar o meio ambiente, a sustentabilidade e novas relações humanas.

Sob esse olhar, o conhecimento só mostra funcionalidade e significado quando situado nos contextos e situações que o acionam como elemento interventivo-mediador da realidade; é sob esse prisma que compreendemos a missão do referido *Campus*, afinal, uma instituição de ensino precisa intervir na sociedade local por meio da difusão do conhecimento para além dos muros, pondo-se sempre sensível às demandas socioculturais, sociopolíticas e socioprodutivas dos atores sociais.

O município de Senhor do Bonfim configura-se como polo atrativo de valores da economia regional, sendo esta economia baseada nas atividades agropastoris, mineração e comércio. No setor da agricultura, destaca-se a agricultura familiar nos boqueirões das montanhas, localmente denominado de grotas, além da criação de pequenos e grandes ruminantes, em terras mais secas, ocupadas por estratos de pequenos, médios e grandes produtores.

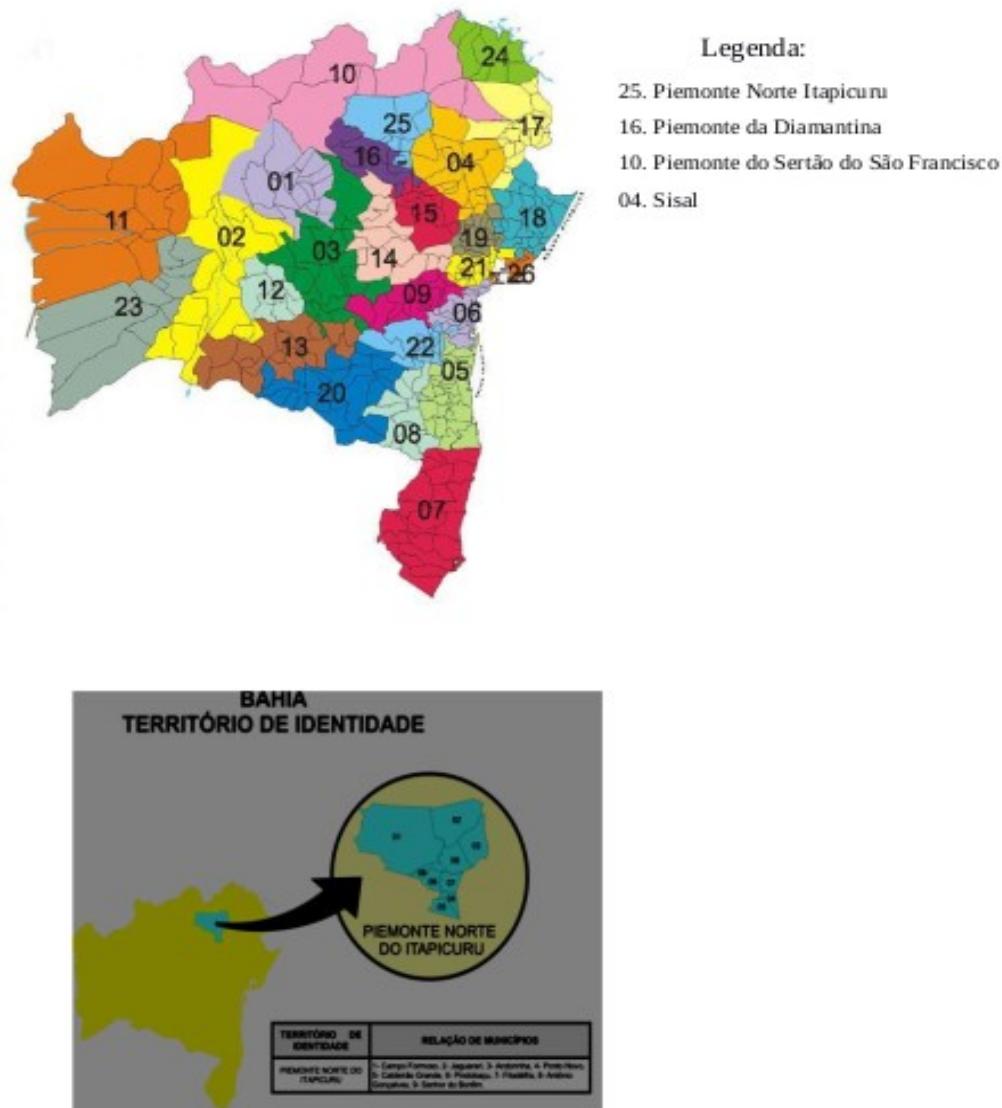
Em função de a economia regional estar calcada em atividades no âmbito agrícola, em diversos níveis de exploração e de tecnificação, a atuação do IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim busca atender às expectativas da sociedade regional, inclusive com possibilidade de ampliação de espaços formativos consonantes com o perfil socioeconômico da região, levando em consideração o Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019 - PDI (2014a) e o Projeto Político-Pedagógico Institucional - PPPI (2014b).

A antiga Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim (EAFSB) contava com um histórico consolidado na oferta de cursos técnicos – Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e Subsequentes em Zootecnia e Alimentos – além de dispor de uma infraestrutura física adequada e recursos humanos especializados na área das Ciências Agrárias, sendo referência na formação técnica na região.

Criado por intermédio da Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - IF Baiano, é fruto da agregação das antigas Escolas Agrotécnicas Federais da Bahia, a saber, Catu, Guanambi, Santa Inês e a de Senhor do Bonfim, bem como das Escolas Médias de Agropecuária Regionais da Ceplac - EMARC, de Itapetinga, Teixeira de Freitas, Uruçuca e Valença. Sua criação tem como intuito basilar a expansão da Educação Superior no Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru, entendendo que a educação e o conhecimento técnico-científico são fortes vetores de desenvolvimento social, econômico, cultural e político.

Com efeito, o município de Senhor do Bonfim caracteriza-se ainda como polo atrativo educacional e de valores entre os municípios circunvizinhos, no Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru com forte tendência para o desenvolvimento regional, pois, para além dos municípios constituintes de seu território, influencia diretamente em outros municípios pertencentes aos territórios da Diamantina, do Sisal, do Sertão do São Francisco, que são territórios limítrofes do Piemonte Norte do Itapicuru, conforme mapa a seguir:

Figura 1: Localização do Piemonte Norte do Itapicuru



Fonte: http://www.seagri.ba.gov.br/bahia_territorios_identidade.asp

Compreendendo a influência sócio-produtiva-político-cultural que o município de Senhor do Bonfim exerce no Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru, os processos formativos do Instituto, nessa conjuntura, precisam se pautar na tríade ensino-pesquisa-extensão, no intuito de formar sujeitos com ampla visão crítica, ética, criativa e solidária, buscando sempre novos conhecimentos para mediar processos didáticos

emancipatórios, de forma a agregar informações e inovações tecnológicas, com perfil pedagógico e técnico-científico, partindo do compromisso para com o desenvolvimento sustentável e com a vida cidadã.

Nesse contexto, o IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim tem o inarredável compromisso de interferir nos arranjos produtivos locais, por meio de uma formação humana e técnico-científica que gere recursos humanos necessários para apoiar as ações de ensino, pesquisa e extensão no Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru, sob a compreensão de que as atividades de uma instituição educativa não podem se restringir aos seus espaços físicos, pois a pesquisa e a extensão conferem maior funcionalidade ao conhecimento, fazendo dele usufruto de toda uma sociedade e não o restringindo à comunidade acadêmica.

O perfil do Instituto tem estreita ligação com o potencial agropecuário e socioambiental da região em que o IF *Campus* Senhor do Bonfim se insere. O sujeito/proissional a ser formado deverá estar a serviço das necessidades educativas e da melhoria das condições de vida e da produção no país em áreas urbanas e, especialmente, rurais.

Ao pensarmos sobre a relação do *Campus* com os arranjos produtivos locais, vale salientar que precisamos entender tais arranjos a partir da sua trajetória histórica de formação. Formação essa geralmente associada a trajetórias de construção de identidades e formação de vínculos territoriais (regionais e locais). Esses vínculos identitários se constroem em torno de uma base social, cultural, política e econômica comum. Eis por que os arranjos produtivos locais se constituem ambientes favoráveis à interação, à cooperação e à confiança entre os atores sociais, além de ser um elemento potencial para crescimento e desenvolvimento de uma dada região ou território.

Desse modo, a ação intervencivo-mediadora do *Campus* deve pautar-se numa atitude dialógica, onde se considere a construção solidária de conhecimentos técnico-científicos amalgamados aos saberes tradicionais cunhados pelas comunidades, passados de geração em geração. Precisamos considerar o saber experencial das comunidades, confrontando-os, sempre que possível, com conhecimentos técnicos voltados à melhoria da produção e das condições existenciais dos sujeitos.

Atualmente, o *Campus* contempla a sociedade microrregional com formações nas áreas técnicas de Agropecuária, Zootecnia, Alimentos, Agrimensura e Informática, e ainda com duas Licenciaturas – 1(uma) na área de Ciência de Computação e outra na área de Ciências Agrárias – bem como duas Especializações – 1 (uma) em Desenvolvimento

Sustentável no Semiárido, com ênfase em Recursos Hídricos e outra em Metodologia do Ensino de Química e Física. Além dessas formações, temos os Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) que visam promover atividades de Extensão, sempre observando as demandas da sociedade microrregional.

Os Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) têm como objetivo básico ensinar um ofício e/ou profissionalizar quem necessita adentrar o mercado de trabalho com certa urgência, bem como proporcionar o aprimoramento dos conhecimentos de profissionais que já trabalham. Tratam-se de Cursos de curta duração, com ênfase nos aspectos práticos da profissão e que oferecem grandes chances de empregabilidade, haja vista voltarem-se para as necessidades do mercado em cada região do país.

Sendo assim, o IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim tem um papel crucial no sentido de influenciar os arranjos produtivos do Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru, haja vista o seu perfil de formação pautar-se em estudos de demandas locais, a partir da aplicação de questionários e entrevistas com produtores locais, visitas técnicas a propriedades, a instituições, a sindicatos, associações, cooperativas e envolvimento direto com toda uma série de movimentos sociais a fim de coletar informações e elaborar propostas de consultoria e de intervenção que ponha o conhecimento técnico-científico a serviço do desenvolvimento humano e do aperfeiçoamento das atividades laborais desenvolvidas.

Os cursos oferecidos pelo *Campus*, em todos os seus níveis, se inserem numa proposta de formação que tem como um dos seus motes a Extensão, porquanto o desenvolvimento socioprodutivo se coloca para além da aquisição de conhecimentos técnico-científicos, até porque tais conhecimentos se esvaziam quando não integrados à realidade. Pensar a aprendizagem a partir de uma abordagem inovadora implica que essa aprendizagem se coloque para além da aplicação imediata, instigando o sujeito a criar e a responder a desafios, a ser capaz de engendrar tecnologias e de desenvolver a habilidade de aprender e a recriar constantemente, isto é, o conhecimento da realidade das comunidades pertencentes ao território deve se transformar no *locus* de construção/produção do conhecimento, em que o indivíduo em processo de formação atue como sujeito da aprendizagem e vetor de transformações socioprodutivas.

As práticas de Extensão são um dos requisitos que toda e qualquer Instituição de Ensino Superior precisa valorizar no projeto de formação que empreende, pois, a Extensão tende a ajudar os atores sociais implicados num processo formativo a perceberem as implicações socioculturais e sociopolíticas do seu trabalho. A Extensão agrega maior valor ao

trabalho da academia, posto que, através dela, se evidencia o sentido do conhecimento, se confere funcionalidade e significado aos saberes e à ciência.

Nesse propósito, há no referido *Campus* uma gama de professores que, por meio dos seus núcleos de pesquisa, buscam conhecer a realidade vivida pelas comunidades, seus potenciais, seus problemas e entraves, bem como o tipo e a forma de produção desenvolvida, etc. Por meio dessa ação intervintiva, o Instituto tem envolvido os docentes e os discentes em processos de formação que interligam Ensino-Pesquisa-Extensão. Afinal, não dá para desligar um processo do outro, contudo, a Extensão se concretiza como uma ação na qual o conhecimento técnico-científico é levado até os produtores, agricultores artesanais, microempresários e empreendedores em geral, conhecimento esse que auxilia esses sujeitos na organização e gerenciamento do seu negócio ou atividade, agregando valor à produção e/ou ao serviço, além de propiciar tratos, cultivos e manejos adequados a uma dada atividade.

É possível observar nos últimos anos uma gama de ex-alunos participando como técnicos das Secretarias de Agricultura dos municípios circunvizinhos, difundindo o conhecimento e propagando a importância do *Campus* Senhor do Bonfim como *locus* de formação e de conhecimento situado.

Em vista do exposto, tanto o Projeto Político Pedagógico Institucional - PPPI (2014) quanto o Plano de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano 2015-2019 - PDI (2014a) evidenciam o caráter formativo da Extensão e as fecundas trocas que essa promove entre a Instituição de Ensino Superior e a comunidade.

O conhecimento propiciado pela extensão deve possibilitar a interação academia-comunidade e a atuação transformadora, que visem às necessidades e ao interesse da maioria da população com vistas ao desenvolvimento regional e a implementação de políticas públicas. Além disso, deve colaborar para o aperfeiçoamento e o progresso do ensino e da pesquisa aplicada. (BAHIA, 2014a, p. 64).

O município de Senhor do Bonfim possui uma das maiores bacias leiteira do Semiárido - o distrito de Quicé - localizado a 18 km da sede, onde habitam pouco mais de 3 mil pessoas, a maior parte da população vive de atividade rural, destacando-se a produção de leite de vaca e de cabra – uma média diária de 14 mil litros durante a safra (BLOG LATICÍNIO QUICÉ, 2010). A região de Quicé é bastante conhecida pelo beneficiamento de leite, o Laticínio Quicé é uma iniciativa da Associação dos Pequenos Agricultores do Quicé (APAQ), fundada em 2009, fornecendo ao mercado leite pasteurizado, iogurtes, queijos e outros gêneros.

Os pequenos produtores familiares da região do Senhor do Bonfim sempre se dedicaram basicamente à agricultura de subsistência e à pecuária extensiva, com predominância da pecuária caprina e ovina extensiva que, segundo os agentes locais, são a garantia da poupança desses produtores - “o dinheiro da feira”. A dinâmica dessa produção, bastante peculiar, é conhecida como fundo de pasto, que pode ser definida da seguinte forma: produtores de uma certa comunidade compartilham uma área, além das suas próprias, onde são criados os seus ovinos e caprinos. Nessa área, os animais são criados soltos, mas os rebanhos não se misturam, porque segundo agentes locais, o caprino demarca seu território de pastoreio. No entanto, há algumas comunidades, como a de Rancharia, em que os animais são identificados a partir do uso de colares de cores diferentes, ficando tanto o rebanho caprino quanto o ovino juntos.

Os laticínios são muito comuns na microrregião, pois Senhor do Bonfim é considerado um dos maiores rebanhos caprinos e ovinos do Semiárido baiano, mas também com um grande potencial na produção e beneficiamento do leite de vaca. A produção de manteiga, de doces de leite, de queijos, iogurtes, entre outros gêneros é bastante acentuada em Pindobaçu, Filadélfia, Jaguarari e em vários outros municípios circunvizinhos. Em Senhor do Bonfim, temos o Laticínio 2 Irmãos, na comunidade de Baraúna, especialista no beneficiamento do leite de vaca, além de vários produtores caseiros.

O beneficiamento do leite na região tem uma significativa influência do conhecimento técnico proveniente da atuação dos egressos dos Cursos Técnico em Alimentos, em Zootecnia e em Agropecuária, pois o conhecimento adquirido ao longo da formação é partilhado por esses sujeitos com os produtores rurais e com as cooperativas de beneficiamento. Por vezes, esses egressos são membros das comunidades onde se localizam os laticínios e/ou contratados para orientar a produção.

Quando refletimos sobre o papel das cooperativas, das associações, dos sindicatos e de produtores e empreendedores organizados em prol do beneficiamento da produção e da estruturação dos arranjos produtivos locais, somos levados a analisar o papel de uma Instituição de Educação Profissional no processo de desenvolvimento de uma comunidade, o que evidencia “[...] a grande importância da estruturação de um programa verdadeiramente efetivo de treinamento, desenvolvimento e qualificação, que pode ser desempenhado por uma organização do setor público, ainda que na função de facilitadora das atividades educacionais” (MARTINELLI; JOYAL, 2004, p. 52).

O Curso Técnico Subsequente de Alimentos tem influenciado sobremaneira o setor alimentício microrregional, contribuindo com a formação de técnicos que organizam as

condições sanitárias, de armazenamento e de produção de lanchonetes, restaurantes, delicatessens e panificadoras, bem como de indústrias e cooperativas de beneficiamento de frutas, também muito comum nas comunidades do território que tem se destacado também na produção de polpas, doces e geleias.

A agricultura familiar também tem se intensificado nas últimas décadas, haja vista muitas comunidades localizadas em pé de serra (grotas) possuírem climas mais úmidos que favorecem o surgimento de culturas olerícolas e de frutas, bem como motivada pelas campanhas de alimentação saudável que agregaram valor à produção orgânica de verduras, legumes e frutas. Essa produção tem fácil escoamento nas feiras livres e em restaurantes e lanchonetes da região. O IF Baiano tem atuado junto às comunidades na orientação de projetos de agricultura familiar e economia solidária, por meio de ação de professores e de egressos dos cursos Técnico em Agropecuária e Zootecnia, assim como da Licenciatura em Ciências Agrárias.

Em Senhor do Bonfim e em toda a microrregião, temos uma média de 150 pequenas propriedades com certificação orgânica, como, por exemplo, nas comunidades Mocó, Barroca de Baixo, Barroca de Cima, dentre outras; bem como algumas em Campo Formoso e Antônio Gonçalves. Senhor do Bonfim conta com uma certificadora de alimentos orgânicos, sendo que seus produtores participam de projetos de aquisição de alimentos do Governo do Estado, vencendo outros concorrentes e vendendo diretamente ao consumidor nas Feiras Orgânicas, já conhecidas no município nos dias de quinta-feira e de sábado.

Na comunidade de Limoeiro, no município de Campo Formoso, há uma cooperativa de apicultores (destaque na região) a qual contribui para o beneficiamento e escoamento de mel de vários produtores da região, de município tais como Senhor do Bonfim, Campo Formoso, Pindobaçu, dentre outros. Essa cooperativa mantém parceria com o IF, servindo como posto de estágio para os diversos cursos da área de agropecuária.

Temos ainda em Senhor do Bonfim e em Pindobaçu pequenos criadores, abastecendo a região com carne suína, dentre esses pequenos criadores, alguns são egressos do *Campus*, o que evidencia a influência da formação técnica oferecida pelo Instituto no incremento da produção, da vida e da economia das comunidades do território.

Com efeito, o surgimento de economias solidárias de organização socioprodutiva de um território de identidade tem como marca aquilo que se constitui como elo, pois as pessoas se ligam umas às outras por intermédio de objetivos comuns, características geográficas, valores, situações climáticas, culturas e demandas de produção similares, logo, os arranjos produtivos “são aglomerados territoriais de agentes econômicos, políticos e sociais, com foco

em um conjunto específico de atividades econômicas, que apresentam vínculos mesmo que incipientes” (LASTRES; CASSIOLATO; MACIEL, 2003, p. 27).

Tendo em vista o exposto, fica clara a importância legal atribuída ao aspecto educacional e às instituições de ensino e pesquisa, contribuindo com o processo de desenvolvimento local e regional, bem como na sua integração e articulação com os Arranjos Produtivos Locais a partir de sua ação formativa pautada no ensino, na pesquisa e na extensão. Nesse processo de incremento da produção e do consequente desenvolvimento das comunidades, o IF Baiano tem um papel fundamental como difusor de conhecimentos técnicos e formador de profissionais qualificados.

2.4. Missão

Oferecer Educação Profissional, Científica e Tecnológica pública, gratuita e de qualidade, difundindo e aplicando conhecimentos que contribuam com a formação integral dos indivíduos e com o desenvolvimento socioeconômico e cultural da sociedade, por meio de ações de Ensino, Pesquisa e Extensão.

2.5. Função Social

Ser instituição de referência no oferecimento Educação Profissional e Tecnológica aliada à formação humana, de modo a propiciar aos sujeitos inserção social e no mundo do trabalho.

2.6. Valores

- ÉTICA, pautada por princípios de transparência, justiça social, solidariedade e responsabilidade com o bem público.
- COMPROMISSO SOCIAL, pautado pelo reconhecimento às diferenças históricas, econômicas, culturais, étnicas, raciais e sociais.
- EQUIDADE, pautada pelos princípios de justiça e igualdade nas relações sociais e nos processos de gestão.
- DEMOCRACIA, pautada pelos princípios de liberdade, participação, correspondência e respeito à coletividade.
- SUSTENTABILIDADE, pautada pela responsabilidade social e ambiental.
- QUALIDADE, pautada no princípio de dignificação humana, por meio do trabalho, do conhecimento e do aprimoramento das relações individuais e sociais.

2.7. Áreas de Formação e Cursos Oferecidos

Tendo seu foco de formação na oferta de Educação Profissional e Tecnológica, o *Campus Senhor do Bonfim* oferece cursos técnicos integrados (para quem ainda não concluiu o ensino médio), cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, de forma presencial ou na modalidade Educação a Distância (EaD), cursos de graduação focado nas licenciaturas e especializações *lato sensu* (pós-graduação). Atua também como membro da Rede CERTIFIC, através da qual trabalhadores, jovens e adultos que buscam formação profissional podem fazer o reconhecimento dos saberes adquiridos na sua trajetória de vida e trabalho.

2.7.1. Cursos Técnico de Nível Médio

2.7.1.1. Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio

O Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio possui uma carga horária total de 3510 horas, com aulas de 60 minutos em cada uma das disciplinas, incluindo o Estágio Supervisionado obrigatório; sua duração é de 3 anos; área de conhecimento referente à agropecuária; eixo tecnológico de recursos naturais; regime de oferta presencial; com matrículas anuais; funcionamento diurno; oferta anual de 120 vagas, além de o público-alvo consistir em estudantes que concluíram o Ensino Fundamental e busquem requerer o ingresso num curso que lhe ofereça condição de ter uma formação humanística aliada à formação profissional, já no Ensino Médio

O Curso Técnico em Agropecuária está pautado na articulação dos saberes teóricos e práticos, com o intuito de propiciar ao profissional oriundo deste curso o desempenho de atividades específicas de sua área formativa, fundamentada por uma qualificada educação geral e uma educação profissional comprometida com o sujeito, de modo que o permita vivenciar uma formação humana integral.

O curso é constituído de regime seriado, sem terminalidade, com matrícula única para o Ensino Médio e a Educação Profissional. Possui uma só Matriz Curricular integrada e confere o Diploma de Técnico em Agropecuária e Certificado do Ensino Médio aos concluintes, possibilitando a continuidade nos estudos.

2.7.1.2. Curso Técnico em Zootecnia (subsequente)

O curso Técnico em Zootecnia, na modalidade subsequente, destina-se a pessoas que concluíram o Ensino Médio e aspiram à formação técnica profissionalizante. Com uma duração mínima de um ano e meio, ofertado em duas turmas nos turnos matutino e vespertino,

totalizando 80 (oitenta) vagas perfaz uma carga horária total de 1200 horas acrescida de 200 horas de Estágio Supervisionado.

Caracteriza-se por oferecer uma consistente preparação técnica específica que engloba temas relacionados à produção animal, criação de animais, instalações zootécnicas, cooperativismo, sociologia e extensão rural, sustentabilidade, fundamentos de nutrição e saúde animal e ferramentas de gestão (CATÁLOGO NACIONAL DE CURSOS TÉCNICOS, 2012).

2.7.1.3. Curso Técnico em Alimentos (subsequente)

O curso Técnico em Alimentos, na modalidade subsequente, destina-se a pessoas que concluíram o Ensino Médio e aspiram à formação técnica profissionalizante. Com uma duração mínima de 18 meses, ofertada 60 vagas divididas em duas turmas nos turnos matutino e vespertino, perfaz uma carga horária total de 1.440, incluindo o Estágio Supervisionado.

O profissional deste curso atua no processamento e conservação de matérias-primas, produtos e subprodutos da indústria alimentícia e de bebidas, realizando análises físico-químicas, microbiológicas e sensoriais. Auxilia no planejamento, coordenação e controle de atividades do setor. Realiza a sanitização das indústrias alimentícias e de bebidas. Controla e corrige desvios nos processos manuais e automatizados. Acompanha a manutenção de equipamentos. Participa do desenvolvimento de novos produtos e processos (CATÁLOGO NACIONAL DE CURSOS, 2012).

2.7.1.4. Curso Técnico em Agrimensura (subsequente)

O Curso Técnico em Agrimensura é um curso modular para quem já concluiu o Ensino Médio; tem uma oferta anual de 35 vagas, contando com uma carga horária de 1.200 horas e Estágio Supervisionado de 180 horas.

O Curso de Agrimensura consubstancia-se de grande importância para as sociedades contemporâneas, dentre outros motivos, por lidar – diária e cotidianamente - com informações espaciais georreferenciadas. As suas atividades sistemáticas integram todos os meios utilizados para a aquisição e gerenciamento de dados espaciais necessários às operações científicas, administrativas, legais e técnicas que são envolvidas no processo de produção e gerenciamento de informação espacial. Agrimensura é, portanto, uma área tecnológica que visa à aquisição, ao armazenamento, a análise, a disseminação e o gerenciamento de dados espaciais.

Atualmente o campo de atuação profissional do Agrimensor é muito amplo e diverso. Pode começar pela simples realização de medições para levantamentos planimétricos ou planialtimétricos e chegar aos processos de Georreferenciamento de imóveis rurais, para regularização fundiária, utilizando técnicas de posicionamento por satélites. O agrimensor pode realizar trabalhos de apoio de campo utilizando GNSS para levantamentos realizados com VANT, incluindo a aplicação das técnicas cartográficas, fotogramétricas e até mesmo as rotinas de fotointerpretação. Surge, no momento atual, uma vertente por demais promissora para os agrimensores: a especialização em mapeamento com uso de VANT, na qual o agrimensor apreende o planejamento dos voos, práticas aeronáuticas, processamento das imagens e, principalmente, a prática de pilotagem dos Veículos Aéreos Não Tripulados – VANT.

2.7.1.5. Curso Técnico em Informática (subsequente)

O Curso Técnico em Informática é um curso de regime seriado, semestral e cuja carga horária é de 1.200 horas teóricas (componentes disciplinares) e mais 200 horas de prática profissional (estágio supervisionado) dando um total de 1.400 horas. O técnico em informática tem como campo de trabalho a organização e operação de sistemas computacionais de instituições públicas, privadas e do terceiro setor, isto é, atividades em que opera na programação e manutenção de computadores, mais especificamente.

O objetivo é oferecer aos educandos uma formação profissional que os habilite para atuar num trabalho de manutenção, de suporte de computadores, implantação e de gestão de rede de computadores de pequeno porte, no desenvolvimento de *softwares*, aplicando lógica e linguagens de programação, estrutura de dados, tecnologia de orientação a objetos e banco de dados, isto é, um processo formativo coerente com as novas tecnologias e as tendências do mercado. São ofertadas 40 vagas, em turma única.

Entendemos que, num mundo onde o conhecimento e a informação são voláteis e imprescindíveis para a inserção social, é papel da educação sistemática e escolarizada promover a formação do cidadão consciente, capaz e articulado, podendo influenciar no desenvolvimento do meio em que vive. Em suma, é papel da escola propiciar formação humana voltada para o mundo do trabalho que contemple características procuradas nos trabalhadores modernos como a proatividade, o trabalho em equipe, a inovação e a criatividade; bem como oferecer ferramentas com vistas ao desenvolvimento de projetos como componente de aprendizado, valorizando a busca pela informação, seu tratamento, uso e difusão.

O referido curso visa à formação e à qualificação de profissionais que atuem na área de informática com visão técnica, com capacidade de adequar-se às variadas tendências do mundo do trabalho, afinal, além da formação educacional específica, a educação formal precisa preocupar-se em formar os sujeitos para a vida. Nesse sentido, o curso foi planejado em consonância com as características sociais, culturais e cognitivas do sujeito humano, tendo sempre em vista o contexto regional onde o público-alvo deste curso está inserido.

2.7.2. Cursos Superiores

Cumprindo o que estabelece a Lei de criação dos Institutos Federais - Lei 11.892/08 - que elenca como um de seus objetivos a viabilidade da oferta de cursos de licenciatura, especialmente, para as áreas de “Ciências e Matemática”, estabelecendo no seu artigo 8º, o percentual de 20% do total de vagas ofertadas para as licenciaturas, o IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* implantou 2 (dois) Cursos de Licenciatura – Licenciatura em Ciências da Computação e Licenciatura em Ciências Agrárias.

Conforme as orientações da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação (MEC), as licenciaturas voltadas para a formação de professores para a Educação Básica ofertadas no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) devem contemplar, como uma de suas dimensões basilares, conhecimentos sobre a esfera trabalho e educação de uma forma geral e, mais especificamente, da Educação Profissional. Machado (2008) expõe em sua pesquisa que a maioria dos sistemas e redes públicas de ensino não contam com um quadro de professores adequadamente formados para atuar no Ensino Médio Integrado quer seja nas disciplinas voltadas para a formação profissional específica, quer nas disciplinas da Educação Básica. Portanto, ao se incorporar, historicamente, Cursos de Licenciatura ao campo de atuação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, passa a existir maiores possibilidades de contribuição para a institucionalização dessa formação integrada em cada IF e na Rede Federal em geral.

Verifica-se uma significativa relação da inserção das licenciaturas com a expansão da Educação Profissional e Tecnológica. A partir de 2006, percebe-se o pontapé inicial para um processo de expansão desta modalidade de ensino, com culminância a partir de 2008, ano de criação dos Institutos Federais de Educação e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Técnica e Tecnológica, expansão essa que priorizou a ampliação da oferta de cursos, em nível de graduação, para os cursos de licenciatura, bacharelado e tecnologia.

2.7.2.1. Curso de Licenciatura em Ciências da Computação

Com base nas demandas locais e microrregionais, o *Campus* Senhor do Bonfim implantou o primeiro Curso de Licenciatura – Ciência da Computação, o qual teve o início de suas atividades letivas em abril de 2010.

A carga horária total do curso é de 3.206 (três mil duzentas e seis) horas, estando os componentes curriculares distribuídos em oito semestres, podendo o curso ser concluído em, no mínimo, quatro anos e, no máximo, 6 anos. Os componentes curriculares de dimensão pedagógica equivalem a mais de 1/5 da carga horária total do curso.

Em cada semestre são ofertados componentes curriculares de caráter pedagógico, de formação de professores e específicos da área de Ciências da Computação. Convém salientar que além das disciplinas obrigatórias, são oferecidas disciplinas optativas, permitindo assim um leque maior de oportunidades para a formação profissional.

Os semestres do curso de Licenciatura em Ciências da Computação do *Campus* Senhor do Bonfim estão organizados de forma a atender a legislação básica que dispõe sobre a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura e de graduação plena, a saber:

- 400 (quatrocentas) horas de pesquisa e práticas pedagógicas como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;
- 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do quinto semestre do curso;
- 1.946 (mil novecentos e quarenta e seis) horas destinadas à disciplinas obrigatórias;
- 180 (cento e oitenta) horas destinadas às disciplina optativas;
- 80 (oitenta) horas reservadas a Seminários Temáticos;
- 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

O ingresso ao curso se dá via Sistema de Seleção unificada (SISU) por meio do desempenho obtido no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), transferência compulsória, transferência facultativa, portador de diploma de curso superior de graduação em áreas afins, ou convênio interinstitucional, sendo ofertadas 40 (quarenta) vagas, anualmente, para ingresso de discentes. A conclusão está condicionada ao cumprimento de todos os créditos com êxito, bem como à confecção, apresentação e aprovação de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) à Banca Examinadora.

O referido Curso tem como foco um perfil de formação que visa levar os futuros docentes a utilizarem com consciência e crítica as Tecnologias da Informação e Comunicação

(TIC), submetendo os diversos aparatos e mídias pertinentes à ação pedagógica. A questão tecnológica, dentro desse perfil profissional de formação, está diretamente atrelada ao fazer pedagógico, desenvolvido nas diversas áreas do conhecimento, contempladas no currículo escolar das diversas séries da Educação Básica, assim como em questões mais amplas que envolvam uma atitude investigativa na área da educação em seus diversos espaços. A formação profissional almejada busca atender às demandas, sobretudo das redes públicas de ensino, de uso das tecnologias da computação como instrumentos da ação pedagógica e como veículo de aprendizagem e aperfeiçoamento laboral contínuo.

O objetivo do curso é formar docentes com competências para a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação em contextos educacionais, sobretudo nos processos de ensino – aprendizagem em que o computador seja ferramenta de mediação e objeto de estudo, objetivando desenvolver um trabalho pedagógico inter e transdisciplinar em parceria com outros docentes das diferentes áreas do conhecimento, que poderão utilizar a computação no processo de aprendizado dos conteúdos das outras ciências, nos diferentes níveis e modalidade de ensino.

2.7.2.2. Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias

O segundo Curso de Licenciatura a ser implantado no *Campus* foi o de Ciências Agrárias, o qual teve o início de suas atividades letivas em março de 2013.

O Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias do IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim está alicerçado pela demanda crescente de profissionais licenciados, com vistas a suprir principalmente o ensino agrário com professores capacitados que irão atuar no âmbito da Educação Básica e Superior.

A carga horária total do curso é de 3235 (três mil duzentas e trinta e cinco) horas, estando os componentes curriculares distribuídos em oito semestres, podendo o curso ser concluído em, no mínimo, quatro anos e, no máximo, 8 anos. Os componentes curriculares de dimensão pedagógica equivalem a mais de 1/5 da carga horária total do curso.

Em cada semestre são ofertados componentes curriculares de caráter pedagógico, de formação de professores e específicos da área de Ciências Agrárias. Convém salientar que além das disciplinas obrigatórias, são oferecidas disciplinas optativas, permitindo assim um leque maior de oportunidades para a formação profissional.

Os semestres do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias do *Campus* Senhor do Bonfim estão organizados de forma a atender a legislação básica que dispõe sobre a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura e de graduação plena, a saber:

- 400 (quatrocentas) horas de pesquisa e práticas pedagógicas como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso.
- 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do quinto semestre do curso.
- 2.235 (dois mil duzentas e trinta e cinco) horas de aulas para conteúdos curriculares de natureza científico-culturais.
- 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico- culturais.

O ingresso ao curso se dá via Sistema de Seleção Unificada (SISU) por meio do desempenho obtido no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), transferência compulsória, transferência facultativa, portador de diploma de curso superior de graduação em áreas afins, ou convênio interinstitucional, sendo ofertadas 40 (quarenta) vagas, anualmente, para ingresso de discentes A conclusão está condicionada ao cumprimento de todos os créditos com êxito, bem como à confecção, apresentação e aprovação de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) à Banca Examinadora.

A formação do Licenciado em Ciências Agrárias busca subsidiar o futuro docente no mundo do trabalho, com discernimento para compreender os diferentes conhecimentos produzidos tanto para os sistemas agrícolas produtivos, conservação dos recursos naturais quanto para o fazer didático-pedagógico nas instituições de ensino.

Também será característica da formação do Licenciado em Ciências Agrárias diagnosticar correlações existentes entre realidades do campo e a sustentabilidade dos agroecossistemas, e, sobretudo, capacitar profissionais com iniciativa de desenvolver habilidades voltadas ao processo de ensino-aprendizagem, pesquisa educacional, programas de educação ambiental, composição de equipes multidisciplinares de Estudos de Impacto Ambiental, Estudos Ambientais e Relatórios de Impacto Ambiental – RIMA, dentre outros que se relacionem com a realidade rural brasileira, com ênfase especial no semiárido.

Trata-se de um curso de caráter presencial alicerçado pela demanda crescente de profissionais licenciados, com vistas a suprir principalmente o ensino agrário com professores capacitados que irão atuar no âmbito da Educação Básica.

O curso tem como objetivo formar docentes para atuar na Educação Básica, sobretudo em instituições que ofereçam a educação técnico-profissional, seja na rede pública, privada, ONGs e outros: Escolas Família Agrícola - EFA, projetos de pesquisas, projetos e/ou programas de desenvolvimento sustentável, atuar em programas de educação ambiental, com vistas à valorização de saberes e da promoção do desenvolvimento regional.

2.7.3. Cursos de Pós-graduação

Os Cursos de Pós-graduação estão voltados para as expectativas de aprimoramento acadêmico e profissional, com caráter de educação continuada. No contexto do IF Baiano, o ensino de Pós-graduação está sintonizado com o Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019 - PDI (BAHIA, 2014a) e tem como objetivos essenciais formar de recursos humanos para os campos da Educação, Ciência e Tecnologia, tendo como base o desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica (EPT); formar de profissionais para a pesquisa aplicada, a inovação tecnológica, a transferência de tecnologia para a sociedade e o exercício profissional especializado em estreita observação das demandas dos Arranjos Produtivos Locais (APL) e dos setores produtivos regionais.

Desse modo, o compromisso do Instituto se volta para a criação, manutenção e aprimoramento de um processo formativo que se paute no tripé Ensino-Pesquisa-Extensão e, por isso, atenda as demandas sociais, contribuindo com o processo de desenvolvimento local, regional e nacional. Afinal, a interiorização da Educação Superior, sobretudo por meio dos Institutos Federais de Educação, tem como forte compromisso “[...] Ouvir e articular as demandas do território nos quais essas instituições estão inseridas, com suas possibilidades científicas e tecnológicas, tendo como foco a melhoria da qualidade de vida, a inclusão social e a construção da cidadania” [...] (SILVA, 2009, p. 36).

2.7.3.1. Cursos de Especialização em Desenvolvimento Sustentável

A partir dessa premissa de inclusão social e melhoria do lugar e da vida das pessoas o IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* implantou o **Curso de Pós-graduação Lato Sensu (Especialização) em Desenvolvimento Sustentável no Semiárido com Ênfase em Recursos Hídricos**, o qual tem como objetivo qualificar educadores, possibilitando a estes uma inserção crítica, dialógica e prática que viabilize mudanças de hábitos, valores e atitudes acerca da temática indissociável: homem-água-semiárido, atendendo a demandas do desenvolvimento, sob bases sustentáveis.

Imerso no cenário do semiárido baiano, o curso é um investimento público colocado à disposição dos Territórios de Identidade em que o cenário da escassez de água, da gestão dos recursos hídricos, do combate à desertificação, da conservação ambiental, especialmente, do bioma caatinga, vem se tornando num dos principais temas dos estudos referentes às questões ambientais.

Tendo como pontos de partida a capacitação contextualizada e a pesquisa enquanto princípio educativo, esse curso destina-se a educadores, extensionistas, técnicos e lideranças

de movimentos sociais, nas mais diversas áreas de conhecimento, desde que sejam portadores de diploma de nível superior devidamente reconhecido e registrado nos órgãos competentes. Também serão aceitos, alunos devidamente matriculados e cursando o último semestre/período acadêmico com previsão de conclusão da graduação até o término dos créditos das disciplinas.

O Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* (Especialização) em Desenvolvimento Sustentável no Semiárido com Ênfase em Recursos Hídricos está organizado da seguinte forma:

- O Processo Seletivo obedecerá minuciosamente o Edital Específico;
- O Curso será desenvolvido em regime presencial, com duração de 18 (dezoito) meses, podendo ser prorrogável para 24 meses, totalizando uma carga horária de, no mínimo, 360 horas/aula.
- As aulas ocorrerão de forma modular, em intervalos definidos no Edital do processo seletivo;
- A frequência mínima exigida será de 75% (setenta e cinco por cento) nas atividades de cada disciplina, de acordo com o estabelecido no regimento escolar do IF Baiano.
- A matriz curricular é formada por disciplinas obrigatórias, com 220 horas, e disciplinas optativas com 120 horas, no mínimo;
- Ao fim do curso, será produzido um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), em forma de monografia ou artigo científico, que será submetido à apreciação por uma Banca Julgadora, compostas por três membros com nível mínimo de especialização *Lato Sensu*.

O curso deverá ultrapassar as aulas teóricas em sala de aula e promover visitas técnicas e de intercâmbio de experiências a áreas de agricultura de sequeiro, perímetros irrigados, assentamentos, áreas de mineração, Unidades de Conservação (UC), Escolas Família Agrícola (EFA), Associações, além de aulas práticas de campo e laboratoriais. Isto favorecerá a aproximação dos cursistas com os desafios próprios dos contextos de atuação local e mesorregional.

2.7.3.2. Cursos de Especialização em Metodologia do Ensino de Química e Física

Outro Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* implantado no Campus com base nas demandas locais e mesorregionais foi o **Curso Especialização *Lato Sensu* em Metodologia do Ensino de Química e Física**, que tem como proposta habilitar os egressos de cursos de Ciências (química e física, biologia, matemática, ciências da natureza, licenciatura em ciências agrárias, licenciatura em ciências da computação) e professores de outras áreas que

comprovadamente ensinam química e/ou física em escolas públicas e particulares, para o ensino da química ou da física em nível de Ensino Médio.

A proposta do referido curso foi construída a partir das carências e potencialidades regionais, aliadas à disposição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* de contribuir de forma decisiva para a formação profissional e inserção no mercado de trabalho da população economicamente ativa da Região do Piemonte Norte do Itapicuru. A proposta curricular do curso abrange a construção do conhecimento, de modo a atender tanto às demandas da sociedade, quanto às especificidades dos municípios pertencentes à microrregião de Senhor do Bonfim.

O objetivo do curso é proporcionar a formação continuada e interdisciplinar de graduados na área de ciências e de professores que atuam no ensino de Química e/ou Física, contribuindo para a oferta de uma educação pautada no planejamento, implementação e avaliação de práticas de ensino e aprendizagem de Química e/ou Física, relacionadas aos múltiplos contextos, níveis e modalidades da Educação Básica, especialmente do Ensino Médio. A intenção basilar é promover uma formação de professores de química e física que lecionem no Ensino Médio para que desenvolvam estratégias didáticas inovadoras, contextualizadas em perspectiva interdisciplinar, estimulando-os à pesquisarem e a usarem as tecnologias didáticas de informação e comunicação (TDIC).

O curso é destinado aos egressos de cursos de licenciatura em ciências, química, física e áreas afins (matemática, biologia, ciências da natureza, ciências agrárias) e aos professores que comprovadamente ensinam química e/ou física em escolas da região, principalmente àqueles que não possuem o curso de licenciatura correspondente.

O Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* (Especialização) em Metodologia do Ensino de Química e Física está organizado da seguinte forma:

- O Processo Seletivo obedecerá minuciosamente o Edital Específico;
- Quando do Processo Seletivo serão ofertadas 26 (vinte e seis) vagas - 13 em Ensino de Química e 13 em Ensino de Física;
- Quando da inscrição, será obrigatória a comprovação pelo candidato de sua atuação como docente de química e/ou física na Educação Básica.
- O Curso será desenvolvido em regime presencial, com duração mínima de 1 ano meio e a máxima de 2 anos, totalizando uma carga horária de 405 horas/aula;
- As aulas ocorrerão de forma modular, conforme práticas de Pedagogia da Alternância;

- 1 (uma) turma que será desmembrada após as disciplinas introdutórias de núcleo comum. O desmembramento se dará de acordo com opção (química ou física) feita pelo estudante durante o processo seletivo;
- Ao fim do curso, será produzido um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), em forma artigo científico, que será submetido à apreciação por uma Banca Julgadora, compostas por três membros com nível mínimo de Especialização *Lato Sensu*.

O curso proposto segue o ideário da pedagogia da alternância, na qual os estudantes serão incentivados a aplicar aquilo que estiverem aprendendo durante as aulas presenciais a atividades realizadas com seus alunos, quando estiverem de volta às suas atividades. Tendo em vista ainda o caráter formativo e informativo do curso, os professores terão a oportunidade de estudar conceitos básicos, dando-lhes base para melhor discussão de fenômenos naturais em suas salas de aula.

3. PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

3.1. Formação Humana: diversidade, inclusão e cidadania

O debate sobre diversidades tem povoado o cenário educacional nos últimos tempos. Sendo esta uma realidade cujas bases se solidificam num acentuado processo de construção social e de lutas. Desse modo, os princípios de uma educação inclusiva e que atenda a diversidade, necessita de um olhar aprofundado no sentido de ampliar e considerar não apenas algumas das diversidades que compõem o cenário educacional, mas todas, sendo estas tratadas com mesma intensidade. Para deixar explícito quais são as diversidades que o Instituto Federal Baiano deve em suas políticas abranger, segue o rol: pessoas com deficiência, afro-brasileiros (as), povos indígenas, mulheres, povos das águas, povos dos campos, diversidade religiosa, diversidade de gênero, LGBTTTIS ou LGBTQI, ou ainda pessoas vítimas da desigualdade social.

Em termos conceituais, Diversidade nem sempre foi a palavra utilizada para identificar ou caracterizar grupos humanos diversos, conforme FERREIRA (1999) Diversidade é um termo polissêmico, que pode ser utilizado em diversas direções e que significa dissemelhança, divergência. É o termo que caracteriza a diferença podendo ser considerada positiva ou negativa dependendo da interpretação, conveniência ou circunstância histórica.

No cenário educacional o termo diversidade representa uma questão política, cujo conceito está ligado ao processo de reconhecimento de identidades diversas em suas acepções físicas, étnicas, de gênero, sexo, raça, religião e território. Político sobretudo porque uma Instituição Educativa se constitui como um coletivo social, portanto o termo diversidade em Educação é elemento resultante dos construtos sociais e das relações existentes nela. Nessa perspectiva torna-se imperativo que na sua concepção institucional e no bojo das ações de planejamento, o Instituto Federal Baiano, *Campus Senhor do Bonfim* inclua em suas atividades situações que reconheçam e garantam os direitos dos grupos já mencionados afim de que os processos formativos respondam às reivindicações e que a educação materializada possa proporcionar qualificação necessária ao exercício profissional no mundo do trabalho e na sociedade como um todo.

O Instituto Federal Baiano apresenta na sua Política da Diversidade e Inclusão, que: “O direito à educação escolar inclusiva é um dos pilares através do qual se pode conquistar cidadania e desencadear outras garantias (saúde, habitação, etc.). A inserção no processo

educativo escolar constitui-se, assim, o canal para a defesa e a promoção da igualdade de direitos.” A questão vai além da inserção, mas abrange o direito à garantia de permanência e de seu êxito no percurso formativo.

Ante o exposto, cabe salientar que o ambiente educativo deste *Campus*, baseia-se no exercício da educação para a formação humana, cidadã e profissional. Criando assim, condições adequadas para a qualificação profissional e, sobretudo para formação humana promovendo assim, o desenvolvimento da educação integral do indivíduo. A despeito de assegurar os direitos humanos, Hannah Arendt (1989) mencionou que os direitos humanos não são um dado de realidade, mas um processo em permanente construção e conquista. Neste sentido, a Instituição precisa estar atenta aos sujeitos em suas singularidades, mas sem perder de vista seu potencial educativo para promoção de ciência, trabalho e culturas.

Como se pode notar, o espaço propício para o atendimento de tais demandas se dá num espaço acolhedor e de assimilação das diferenças, processo este em que a aprendizagem possa ser colaborativa e contínua. Ainda que este patamar seja conquistado através de disputas tanto no campo conceitual ou ideológico, mas que tais processos imprimam no cotidiano da instituição um constante pensar sobre os fazeres pedagógicos que não são estáticos, conforme afirmou Arroyo (2014), são antagônicos e produzidos em complexas e tensas relações de resistência/afirmação, subordinação/dominação. Ainda nesta lógica de pensamento, e sendo o *Campus* Senhor do Bonfim uma Instituição que abarca a formação de professores, merece destaque o exercício de uma práxis docente que dê conta de trabalhar na diversidade e para ela, partindo do princípio de que as questões de conhecimentos pedagógicos são importantes, mas que sejam consideradas na formação também questões relacionadas à garantia dos direitos historicamente negados às minorias, de modo que tais conteúdos possam estar presentes nos roteiros formativos e nas discussões sobre formação docente.

3.2. Concepção de Educação e a sua relação com o mundo do trabalho

Historicamente, o processo de produção ocorria coletivamente, ao passo que a educação se dava durante o próprio processo de realização do trabalho, sendo estes dois elementos diretamente imbricados, não podendo, pois, ocorrer separadamente.

[...] no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os *homens* aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela

experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem (SAVIANI, 2007, p. 154).

Mais adiante, com o surgimento da divisão social do trabalho passou a coexistir diferentes tipos de educação, alinhando-se aos diferentes tipos de atividades que passaram a ser exercidas pelas diferentes classes sociais, assim haviam as atividades de natureza manual e as de natureza intelectual.

Diferente desse caráter de educação omnibileral que deveria ser desenvolvida mediante a compreensão da totalidade do processo do trabalho, tem-se uma dualidade educativa a qual objetiva dar sustentação ao sistema econômico igualmente desigual. Educação manual e fragmentada para os que exercerão atividades procedimentais e, educação intelectual para as funções de liderança. Assim, o sistema capitalista descaracteriza a natureza criadora do homem explorando sua força de trabalho reduzindo a função social do trabalho à esfera econômica o que acarretará na adequação técnica, social e ideológica da educação à divisão de classes. (BARBOSA, 2011, p. 24).

Essa diferenciação no tipo de atividade exercida estava atrelada à classe social de origem, se coadunando ao sistema econômico baseado na divisão social do trabalho e do capital, com vistas assim à manutenção do capital. Com o surgimento dessa divisão as disputas existentes entre as classes sociais têm se dado no sentido de descaracterizar a natureza ontológica e ontocriativa do trabalho (*ibid.*, p. 153) reduzindo-o apenas à esfera econômica.

Entretanto, o trabalho em sua essência é elemento basilar da espécie humana, isso porque este é inerente à sua sobrevivência, desse modo, é através do trabalho que o homem afirma sua existência no mundo na medida em que expressa sua humanidade através do relacionamento com a natureza.

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, o é pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico (SAVIANI, 2007, p.154).

É importante salientar que a sobrevivência do homem por meio do trabalho não ocorre apenas no plano econômico, mas as esferas ontológica e ontocriativa são fundamentais para a constituição do ser humano.

Por isso o mesmo não se reduz à atividade laborativa ou emprego, mas à produção de todas as dimensões da vida humana. Na sua dimensão mais crucial ele aparece como atividade que responde à produção dos

elementos necessários e imperativos à vida biológica dos seres humanos enquanto seres ou animais evoluídos da natureza. Concomitantemente, porém, responde às necessidades de sua vida cultural, social, estética, simbólica, lúdica e afetiva. Trata-se de necessidades, ambas, que por serem históricas, assumem especificidades no tempo e no espaço (FRIGOTTO, 2005, p.58-59).

Diante disso, pode-se asseverar que a realização do trabalho garante ao homem a preservação de sua essência, de modo que, quando se nega ao homem o desenvolvimento de sua atividade laborativa está sendo negada a sua capacidade criadora e criativa.

É a partir desta elementar constatação que percebemos a centralidade do trabalho como práxis que possibilita criar e recriar, não apenas no plano econômico, mas no âmbito da arte e da cultura, linguagem e símbolos, o mundo humano como respostas às suas múltiplas e históricas necessidades (FRIGOTTO, 2005, p. 60).

Nessa perspectiva, os cursos ofertados no IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim não se limitam apenas a instrumentalizar tecnicamente o discente para atender a uma demanda do mercado de trabalho, mas balizam-se numa visão holística de educação. Assim é que

Para Gramsci a escola unitária é escola de trabalho intelectual e manual (técnico, industrial); que seu objetivo é a formação dos valores fundamentais do humanismo, isto é, autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias tanto para os estudos posteriores como para a profissão (MANACORDA, 1991, p. 163).

Considerando isso, o trabalho didático-pedagógico realizado no *Campus* alicerça-se na pesquisa, no ensino e na extensão, pois comprehende que os conteúdos de aprendizagem originam-se de uma realidade complexa e multifacetada e, por isto, necessita ser estudada sob diferentes vieses de análise. Assim, o *Campus* está comprometido com uma perspectiva de formação abrangente, percebendo o indivíduo com suas várias potencialidades, buscando, ainda maximizar o seu desenvolvimento nas diferentes áreas, seja emocional, cognitiva, física e social.

3.3. Concepção de Ciência e Tecnologia

A concepção preconizada acerca da relação estabelecida entre ciência e tecnologia irá influenciar diretamente no modo como o trabalho é concebido, sabendo-se que tais conceitos estão muitas vezes atrelados à classe social de origem. Contudo, é ponto pacífico a ideia de que, com o novo processo produtivo deflagrado pela acumulação flexível do capital, impõe-se um novo tipo de sujeito que esteja qualificado para desempenhar funções mais complexas no mundo do trabalho. Desse modo, nesse contexto, é consenso que ciência e a tecnologia são fundamentais para o desenvolvimento do processo produtivo, assim a escola deve formar um

cidadão capaz de articular esses saberes. Assim, não é mais possível separar a função intelectual da função técnica, “será necessário uma formação que unifique ciência e trabalho, trabalho intelectual e instrumental” (KUENZER, 1994, p. 118).

Tanto os capitalistas como o proletariado entendem como fundamental a superação da fragmentação entre trabalho e ciência, trabalho manual e intelectual, pois isso é condição para o desenvolvimento do processo produtivo. O que deve ser discutido não é a relevância da interdisciplinaridade desses elementos, pois isso é óbvio dentro dos novos padrões estabelecidos pela reestruturação do processo produtivo, mas o foco de análise deve ser compreender que encaminhamentos tem se dado à educação a fim de que estes elementos estejam interligados.

Nessa nova conjuntura, onde o padrão de produção parcelar e fragmentado difundido pelo taylorismo/fordismo perde a centralidade para dar lugar ao toyotismo, o qual foi introduzido com a globalização da economia e reestruturação produtiva, emerge a pedagogia das competências como balizadora da formação educacional.

Como requisitos da formação desse novo cidadão, se impõe que este desenvolva como característica principal a flexibilidade, isto é, que se instrumentalize em uma série de habilidades circunscritas ao domínio da ciência e da tecnologia. Simultaneamente, passa-se a delegar a esse indivíduo a responsabilidade direta sobre sua formação, retirando do Estado a incumbência de provedor principal dessa formação. Essa formação, segundo a lógica neoliberal, daria a esse indivíduo dentro desse sistema político-econômico o status de empregável.

O fator que determina a empregabilidade, de acordo com essa lógica está circunscrita apenas à esfera educacional, assim o mercado de trabalho só absorverá os trabalhadores mais competentes, já que se atribui aos mesmos a responsabilidade sobre sua formação. A ciência e a tecnologia não geram, nesse contexto, a inclusão social e a obtenção de benefícios coletivos, mas ao contrário, é produzida mais desigualdade social. Desigualdade justificada pelo aumento da exploração ao se impor que os trabalhadores exerçam uma gama de funções sob a justificativa da flexibilidade e da polivalência; e pela exclusão do emprego protegido para aqueles que não possuem a qualificação imposta pelo mercado de trabalho, isso porque se acredita que o indivíduo é o tutor de sua aprendizagem. Portanto, a concepção burguesa para a interdisciplinaridade entre a Ciência e a Tecnologia cumpre o fim de produzir lucro, o qual é obtido pela intensificação da exploração da mão de obra do trabalhador, sob a justificativa do necessário desenvolvimento econômico.

Entretanto, segundo Dagnino (2010), essa visão mecanicista que dissocia a existência da dualidade do Ensino Profissional da divisão de classes, diverge dos ideais emancipacionistas que propugnam uma escola unitária. De acordo com Marx e Gramsci, o modo como os conhecimentos são veiculados na escola, gera a reprodução da desigualdade de classes, assim é que, compreendendo isso, esses autores propõem que os conteúdos culturais deverão ser selecionados pelo proletariado. Tal ação justifica-se, pelo fato de que o Estado tem utilizado a escola como instrumento de reprodução de classes ao selecionar conteúdos homogeneizadores dentro de cada classe social.

Assim a escola na visão da burguesia deve ser unificada, mas no sentido de que esta possa controlar os conteúdos culturais a serem ministrados para a classe popular.

Visando romper com essa lógica excludente a visão emancipadora de educação propõe a implantação de uma escola unitária, já que mesmo amplamente discutida desde o século XVII a estreita relação entre Ciência e Tecnologia sabe-se que tal relação é interpretada sob diversas formas (KUENZER; GRABOWSKI, 2006, p. 303). Assim é que a relação entre Ciência e Tecnologia para a educação emancipadora tem uma nova perspectiva, que é a de formação integral dos indivíduos, a qual Gramsci chama de escola unitária ou politécnica e Marx a denomina de educação tecnológica.

Compreendendo esse contexto desigual e as determinações socioeconômicas e políticas para a educação, o IF Baiano *Campus Senhor do Bonfim* entende que os conteúdos educacionais bem como a relação estabelecida entre a ciência e a tecnologia, não são dados naturalmente, mas são fruto de uma escolha. Desse modo, traz como pressuposto de trabalho um viés emancipacionista com vistas ao desenvolvimento de uma escola unitária que integre ciência e tecnologia a fim de possibilitar aos educandos o acesso aos bens culturais advindos dessa relação. Assim é que, acredita que a formação não é responsabilidade exclusiva dos indivíduos, mas esta é construída coletivamente dentro de um sistema mais amplo. Dessa maneira os objetivos de aprendizagem não se limitarão a apenas formar para cumprir uma mera demanda do mercado de trabalho, contudo ter-se-á como metas formar os educandos integralmente sabendo que todos os atores sociais envolvidos nesse processo são corresponsáveis por essa formação.

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo Geral

Promover o desenvolvimento integral do sujeito educando pela oferta de educação pública, gratuita e de qualidade, aliando formação humana e técnico-científica, com vistas à promoção pessoal e à inserção no mundo do trabalho.

4.2. Objetivos Específicos

- Promover e desenvolver as comunidades do Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru, oferecendo Educação Profissional de qualidade nos níveis básico, técnico e superior, com base nos perfis e demandas das comunidades que compõem o referido território;
- Partilhar conhecimentos e práticas, intervindo na realidade local e global, a partir de atividades integradas de ensino-pesquisa-extensão;
- Atender às demandas sociais de formação superior, oferecendo cursos de graduação e pós- graduação em consonância com os itinerários globais e regionais.
- Formar sujeitos com visão empreendedora e capacidade de mobilizar saberes, a fim de desenvolver as comunidades locais e ampliar a oferta de serviços úteis aos cidadãos;
- Contribuir com a capacitação, com o aperfeiçoamento e com a atualização de trabalhadores, através da oferta de cursos de formação continuada nos diversos níveis da Educação Profissional e Tecnológica;
- Mobilizar a comunidade através do incentivo às artes, à ludicidade, ao lazer e ao desporto, promovendo eventos com tais propósitos e abrindo suas dependências aos cidadãos.

5. A GESTÃO INSTITUCIONAL

5.1. A Democracia como Princípio da Gestão

A escola não pode se constituir como uma instituição em que as decisões sejam oriundas do autoritarismo, do individualismo e da negação da sensatez e da força da coletividade. Uma gestão centralizadora desconsidera a importância da participação integral da comunidade escolar nas decisões acerca do que é importante para a instituição. À escola cabe, sobretudo, a garantia de formar pessoas capazes de compreender a realidade a fim de nela atuarem com discernimento, postura inclusiva e sentimento de pertença, além de compromisso com seus pares. Formar cidadãos conscientes melhora o *corpus social* e a qualidade de vida de toda a sociedade. Desse modo, a responsabilidade social da escola supõe a formação de um sujeito implicado com as causas da sociedade, e a gestão escolar é o elemento norteador de uma ação formativa que se volte para a responsabilidade social.

Sob essa ótica, o trabalho do gestor escolar tem a ver com tomadas de decisão que influenciam diretamente na qualidade da educação oferecida pela instituição sob sua gerência. Dessa gestão partilhada e responsável depende a formação de sujeitos livres e autônomos. Nesse sentido, é importante refletirmos sobre o papel da gestão participativa e democrática para a construção de uma política de formação que vise à emancipação e à participação com responsabilidade social dos sujeitos.

A Constituição Federal de 1988 define, no seu artigo 206, no Parágrafo VI, a Gestão Democrática como um dos princípios basilares para a ministração do ensino no Brasil. A Carta Magna institui, concomitantemente, o direito e o dever de participação coletiva de todos aqueles que atuam nos diversos sistemas e nas escolas públicas. Tal disposto se regulamenta através de leis complementares como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/66 - e o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014b).

Uma proposta de gestão democrática engloba aceitação da diversidade, da pluralidade de ideias e de concepções, agregando a coletividade em torno de valores, hábitos, atitudes, conhecimentos e propósitos comuns. Gerir democraticamente pressupõe tomadas de atitude pautadas na transparência e na otimização de recursos, a gestão democrática tem na participação ativa da comunidade acadêmica um mecanismo contínuo de qualificação do processo ensino-aprendizagem, pois, na ação dialogal, os membros de uma dada comunidade buscam formas de zelar pelo bem comum.

A gestão democrática é aqui compreendida, então, como um processo político no qual as pessoas que atuam na e 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 daquele problema. [...] o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola. (SOUZA, 2009, p.126).

A participação social é o caminho mais viável para a elevação dos níveis de excelência da educação, afinal, a criação de vínculos com a comunidade onde a instituição de ensino se localiza é uma forma efetiva de construir currículos mais próximos da realidade local e de formar sujeitos comprometidos com a sociedade, porquanto um processo democrático de gestão do ensino deve pautar-se na realidade local e regional.

No IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim, a gestão democrática se efetiva por meio dos vários Grupos de Trabalho (GT) que criam e revisam documentos e bases de trabalho, discutem, avaliam, propõem e constroem ações que direcionam as práticas didáticas e técnico-científicas no âmbito do *Campus* e do Instituto como um todo; faz militância político-estudantil a partir da atuação dos Grêmios Estudantis e dos Diretórios Acadêmicos, uma vez que no Instituto todos os “movimentos estudantis são compreendidos como organizações importantes na gestão e representativos nas discussões democráticas da Instituição” (BAHIA, 2014, p. 63); essa gestão participativa ainda delibera por meio de reuniões pedagógicas e de área; de reuniões e Conselhos de Cursos; de Jornadas Pedagógicas; avalia, propõe e faz encaminhamentos através da realização de Conselhos de Classe Interativos; bem como toma decisões isonômicas tendo por base os marcos legais definidos em Documentos Oficiais do Instituto.

Marcas concretas desse processo de Gestão Democrática no âmbito do IF Baiano são a escolha dos gestores e demais representantes por meio de processo eleitoral, bem como a constituição de Conselhos Representativos do *Campus*, haja vista o processo de decisões partilhadas ser a característica distintiva dos órgãos colegiados, o que confere legitimidade e garantia de autonomia e participação de todos, por meio de processos decisórios plurais e pautados no diálogo.

A participação colegiada, as decisões consensuadas e pautadas no dialogismo tendem a ser mais seguras, pois há uma partilha responsável de resultados, quer sejam positivo, quer negativos, uma vez que

[...] todos os participantes do grupo são pessoas que tiveram suas vozes, interesses e necessidades contemplados pela decisão consensualizada e, assim sendo, são comprometidas com a implementação da decisão

compartilhada (tornando-se, portanto, individualmente responsável pelas ações inerentes à implementação) (DRESSLER, 2006, p.11-13).

A gestão democrática envolve a descentralização de poder e enseja novas demandas e novas práticas para o gestor escolar, no sentido de assegurar um processo participativo de gestão. Dentre tais demandas, pode-se destacar a importância de sua relação com os conselhos escolares, grêmios estudantis e outros modelos colegiados de participação dos vários segmentos que compõem uma instituição de ensino e a comunidade que dela faz parte. A desconcentração do poder, inerente ao processo gestão democrática, confere maior legitimidade e aderência de todos às ações da gestão, já que atitudes consensuadas fazem das instâncias de deliberação espaços de participação e de criação da identidade da escola. Nessa perspectiva, a gestão democrática de uma instituição de ensino pressupõe que essa “trabalha com atores sociais e suas relações com o ambiente, como sujeitos da construção da história humana, gerando participação, corresponsabilidade e compromisso” (BORDIGNON; GRACINDO, 2001, p. 12).

Ao definir os valores que regem o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) como Instituição de Educação Profissional, o Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019 (PDI) estabelece a “Gestão democrática - pautada nos princípios de justiça, participação, corresponsabilidade, igualdade nas relações sociais e nos processos de gestão” (BAHIA, 2014a, p. 21).

No contexto institucional, o IF Baiano entende a gestão democrática e participativa como a constituição permanente de espaços de diálogo no quais as comunidades interna e externa possam deliberar, definir demandas prioritárias e tomar decisões por meio de reuniões e audiências públicas que apontem caminhos e delineiem estratégias de melhoria no atendimento de seus serviços educacionais.

Com referência aos espaços internos, é assegurado o processo de eleição para a escolha do Reitor e Diretores Gerais dos *campi*, com a participação de toda comunidade interna. Além disso, outras instâncias colegiadas, entre elas, o Colégio de Dirigentes, o Conselho Superior e os Conselhos Administrativos de cada *Campus*, funcionam como espaço de discussão e deliberação coletiva acerca de normativas institucionais, favorecendo o processo de tomada de decisão sobre os processos educacionais. O Regimento Geral da Instituição, ainda, prevê o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), já em funcionamento. Está prevista a implantação do Comitê de Ensino, Pesquisa e Extensão (BAHIA, 2014a, p. 78).

Os espaços de participação e encaminhamentos da coletividade são mecanismos de compreensão da instituição de ensino não como mera junção de estatutos e normas, mas de um lugar formado por pessoas, por valores, crenças, condutas, necessidades subjetivas e o

compromisso ético com o interesse público e com a pessoa humana, posto que a escola é um lugar de agregação de experiências plurais nas quais se manifestam a identidade e a cultura das pessoas que constroem esse espaço público.

Sob esse prisma, Libâneo (2001) diz que a organização escolar tem se pautado atualmente no modelo democrático-participativo, corrente teórica que compreende a escola como um ambiente possuidor de uma cultura e de uma identidade organizacional personalizada. O modelo de gestão democrático-participativo parte do princípio que a escola não é uma estrutura totalmente objetiva, calculável, independente das pessoas; com efeito, ela depende muito das experiências subjetivas das pessoas e das suas interações sociais, isto é, dos significados que as pessoas dão às coisas a partir dos significados socialmente produzidos e de sentidos sempre dependentes dos contextos de onde emergem.

Portanto, gerir democraticamente exige do gestor um conhecimento apropriado da realidade sócio-político-cultural da comunidade escolar. Não se faz administração solitariamente, sem que haja um coletivo de vozes e uma pluralidade de ideias, é imprescindível que a gestão seja presente e atuante, tenha flexibilidade e ponderação, assim como tenha bom traquejo nas relações interpessoais e consiga mobilizar o grupo para uma participação efetiva. Construir uma educação de qualidade só é possível quando o gestor se compromete de fato com o desenvolvimento e fortalecimento de relações mais democráticas, incentivando seu grupo a exercer sua cidadania no pleno exercício de decidir em prol dos interesses coletivos.

Desse modo, esse novo modelo de pensar a gestão escolar, baseado nos princípios de democracia, autonomia e construção coletiva requer, impreterivelmente, uma busca pela interação entre escola/família/comunidade, pois somente as decisões consensuadas e as tomadas de decisão em função de interesses coletivos podem, de fato, constituírem a tão desejada e propalada Gestão Democrática ou Democracia Participativa.

5.2. Os Setores Administrativos e suas funções

A Diretoria Administrativa é a unidade incumbida das atividades relacionadas com a Administração Financeira, Orçamentária, Contábil, Patrimonial e Serviços Gerais, tem na sua composição:

5.2.1. A Contabilidade, cuja finalidade é

- Executar atividades de escrituração e controle contábil dos fatos administrativos, através do sistema SIAFI;
- Elaborar balancetes mensais;

- Elaborar balanços patrimoniais, financeiros, orçamentários e das variações;
- Elaborar outros demonstrativos e gráficos de natureza contábil;
- Manter os documentos contábeis devidamente arquivados para efeito de diligência e auditagens internas e externas;
- Colaborar nos estudos de definição dos custos de produção;
- Organizar o processo de relatório e prestação de contas do Ordenador de Despesas na forma da legislação vigente;
- Executar outras atividades correlatas;
- Analisar todas as contas que foram movimentadas na Unidade;
- Conciliar as contas da Instituição e promover os devidos ajustes das mesmas quando necessários;
- Registrar as conformidades contábeis;
- Registrar as conformidades de Gestão.

5.2.2. O Núcleo de Execução Orçamentária e Financeira (NEOF), que tem como atividades:

- Controlar em termos monetários o cumprimento das programações estabelecidas;
- Proceder a liquidação das despesas e efetuar pagamentos, após os respectivos empenhos da dotação orçamentária;
- Realizar o recebimento de valores oriundos de receita própria;
- Proceder à tomada de contas dos responsáveis por bens e valores da Instituição;
- Controlar a aplicação dos recursos orçamentários e extra orçamentários;
- Proceder a emissão de empenhos, ordens de pagamentos e documentos correlatos;
- Elaborar quadro demonstrativo de comportamento da despesa e receita do *Campus*.

5.2.3. A Coordenação de Suprimentos e Logística (CSL), que tem como atividades:

- Manter em boas condições de funcionamento e uso, os equipamentos, materiais, instalações e veículos;
- Realizar reformas e adaptações nas dependências da Instituição, com o apoio imprescindível do Engenheiro;
- Verificar a conveniência de recuperar equipamentos e veículos;
- Controlar às atividades de vigilância e limpeza;
- Realizar atividades de manutenção dos jardins da área do IFE;
- Controlar e acompanhar a execução dos serviços da cantina;
- Controlar a movimentação dos veículos na garagem.

5.2.4. O Setor de Almoxarifado tem como atividades:

- Conferir e inspecionar o material adquirido, face às especificações de compras;
- Receber e armazenar devidamente codificados e classificados os materiais adquiridos para a funcionalidade da Unidade;
- Atender às requisições de materiais, demandadas dos setores;
- Controlar o estoque de materiais, com vistas a prevenir a falta de estoque ou excessos;
- Comunicar ao Setor de Patrimônio a distribuição de materiais permanentes;
- Acompanhar a elaboração e realização do Inventário dos materiais em estoque.

5.2.5. O Setor de Patrimônio tem como atividades:

- Realizar o registro e manter cadastro dos bens permanentes da Instituição;
- Registrar toda e qualquer cessão, alienação, permuta ou baixa de material permanente ou equipamento;
- Realizar vistorias periódicas em materiais e equipamentos com vistas à manutenção, à recuperação necessárias e à atualização dos registros;
- Manter em arquivo termos de responsabilidades por materiais e equipamentos;
- Acompanhar a elaboração e a realização do inventário dos bens patrimoniais da Instituição.

5.2.6. O Núcleo de Licitações e Compras visa:

- Manter o registro cadastral de fornecedores;
- Manter arquivos de catálogos, mostruários e informativos de materiais em geral;
- Elaborar em articulação com os demais setores da Instituição, previsão anual para aquisição de materiais, equipamentos e serviços;
- Realizar as licitações necessárias à aquisição ou alienação de materiais e a contratação de obras e serviços na forma da legislação vigente.

5.2.6.1. Compreender as atividades de Compras:

- Despesas já efetuadas e previstas (quais produtos foram adquiridos, em que quantidades e a quais fornecedores);
- O nível de risco associado com cada categoria de itens adquiridos, os bens e serviços adquiridos são categorizados pelo seu custo relativo e pela dificuldade em assegurar o seu fornecimento;
- Quais os principais fornecedores;
- Qual o impacto das atividades de compra nos principais mercados fornecedores.

5.2.6.2. Instrumentos específicos:

- Controles eficientes (de estoque e de almoxarifado);
- Adoção de estoques mínimos e de segurança.

5.2.6.3. O Plano Estratégico de Compras:

- O plano deve ser permanentemente revisado para se manter atualizado.
- O plano de compras fornece a orientação estratégica e os objetivos para todos os aspectos relacionados com a aquisição de bens e serviços.

5.2.6.4. Dificultores:

- Especificar o produto certo;
- Quantidade solicitada;
- Prazos e locais estabelecidos;
- Menor Preço;
- Equipe reduzida nas unidades.

5.2.6.5. Devemos incluir no Planejamento Estratégico de Compras o que pretendemos alcançar:

- Especificação dos objetivos que deverão ser atingidos;
- Como esses resultados serão avaliados;
- Planejamento de aquisição de bens e serviços;
- Planejamento de melhoria na Gestão da Função de Compras.

5.2.6.6. Burocracia necessária em Compras.

- Os procedimentos de compras públicas devem resultar de processos administrativos formais com os seguintes atributos:
- Serem autuados;
- Protocolados;
- Numerados;
- Conterem indicação de objeto e sua motivação;
- Indicação do recurso.

5.2.6.7. Sistemas de Controle:

- Sistemas de controles de estoques;

- Custos envolvidos na Administração de Material (aquisição, pedido, manutenção, excesso, falta);
- Classificação ABC – Classificação de materiais por ordem de importância econômica, o foco principal de atenção é o valor resultante do preço x quantidade);
- Consumo médio mensal;
- Estoque mínimo ou de segurança – dimensionado preferencialmente a partir do consumo médio por período;
- Consumo médio por período;
- Estoque médio e máximo;
- Tempo de reposição.

5.2.6.8. O plano anual de compras não é elaborado por uma única pessoa:

- Não é uma camisa de força;
- Não é permanente ou imutável.

5.2.6.9. Avaliação do impacto do Plano de Compras:

- A avaliação da performance é a base para o controle e o meio para determinar a futura alocação dos recursos;
- Estabelecer indicadores de performance;
- Redução e contenção de custos;
- Eficiência dos processos e sistemas internos de compras.

5.2.6.10. Planejamento Estratégico:

- O planejamento é um instrumento de gestão, que promove o desenvolvimento institucional;
- Planejar é delinear ações com o compromisso de atingir os objetivos propostos com eficiência e eficácia e não simplesmente dizer o que quer adquirir;
- Planejar é toda uma visão administrativa mais ampla e envolve um variado número de agentes da organização;
- Planejamento de aquisições – os planejamentos estratégicos que permitem melhorar a gestão da função de compras e das despesas da Instituição, contribuindo assim com a otimização da dotação disponível.

5.2.6.11. Por que elaboramos um Planejamento Estratégico para aquisições no atual momento:

- Às Instituições ultimamente tem gerenciado recursos orçamentários escassos para as demandas ilimitadas;
- Envidar esforços visando a obtenção da máxima aplicação dos recursos nas aquisições visando angariar o menor custo unitário com o maior benefício possível;
- Otimização do atendimento aos serviços com os mínimos custos de aquisição, armazenamento e distribuição com qualidade, conformidade e continuidade;
- Garantindo assim que os serviços prestados à comunidade não sofram solução de continuidade;
- Compreender às atividades de compras, implica em um estratégia de compras exigindo boa informação capaz de extrair dados para as atividades de planejamento e controle;
- As compras devem ocorrer de forma programada profissional e com controles centralizados, a abrangência do processo de compras extrapola o departamento executor envolvendo assim outros departamentos a começar pelo setor usuário.

5.2.6.12. Contexto do Plano Estratégico:

- O Plano Estratégico da Instituição tem uma influência fundamental no Planejamento de Compras;
- Papel, responsabilidade e estrutura onde no planejamento ficam claros os papéis e responsabilidades dos agentes públicos quanto às suas ações na Instituição. Destarte, somente com a participação de todos, teremos um planejamento exitoso.

5.3. Recursos Humanos

Quadro 1: Quadro de servidores efetivos docentes

| Nº | Servidor(a) | Mat SIAPE | Admissão | Cargo |
|----|---------------------------------|--------------|------------|-----------|
| 01 | Aécio José A P Duarte | 2263505 | 17/03/2003 | Professor |
| 02 | Airam Oliveira Santos | 1448261 | 01/06/2010 | Professor |
| 03 | Alaécio Santos Ribeiro | 1878216 | 18/07/2011 | Professor |
| 04 | Aldenice de Jesus C. de Almeida | 2252216 | 30/09/2015 | Professor |
| 05 | Américo Fascio Lopes Filho | 1321721 | 08/12/2009 | Professor |
| 06 | Antonio Sousa Silva | 2346356 | 20/03/2003 | Professor |
| 07 | Ártus Bolzanni | 2321105 | 18/01/2017 | Professor |
| 08 | Auda Ribeiro Silva | 2350377 | 12/12/2016 | Professor |
| 09 | Calila Teixeira Santos | 1799356 | 01/07/2010 | Professor |
| 10 | Calixto Júnior de Souza | 1649666 | 10/01/2017 | Professor |
| 11 | Claudia Kazumi Kiya | 2903889 | 26/10/2015 | Professor |

| | | | | |
|----|----------------------------------|---------|------------|-----------|
| 12 | Cleisson Fabrício Leite Batista | 2003972 | 01/03/2013 | Professor |
| 13 | Cleziel Franzoni da Costa | 1050440 | 18/01/2017 | Professor |
| 14 | Cristiane da Cruz | 2009077 | 06/03/2013 | Professor |
| 15 | Daniela Santos Silva | 3037574 | 29/03/2018 | Professor |
| 16 | Décio Pereira Silva Júnior | 3037678 | 04/04/2018 | Professor |
| 17 | Diêgo Pereira da Conceição | 1157868 | 25/01/2017 | Professor |
| 18 | Diogo José Oliveira Souza | 2565756 | 05/01/2009 | Professor |
| 19 | Domingos Sávio Henriques Malta | 1521042 | 01/02/2006 | Professor |
| 20 | Edna Maria de Oliveira Ferreira | 1229414 | 25/08/1997 | Professor |
| 21 | Edvanda Silva Rocha Reis | 2296842 | 13/03/2003 | Professor |
| 22 | Elane Souza da Silva | 2296862 | 04/11/2005 | Professor |
| 23 | Enisvaldo Carvalho da Silva | 2483596 | 07/01/2009 | Professor |
| 24 | Enos Figueiredo de Freitas | 1979806 | 20/03/2013 | Professor |
| 25 | Estela Batatinha de Castro | 1521063 | 03/02/2006 | Professor |
| 26 | Fernando Fortunato da Silva | 3206185 | 12/08/1996 | Professor |
| 27 | Florisvaldo Mesquita dos Santos | 1603888 | 22/01/2008 | Professor |
| 28 | Francisco Genésio C. Pereira | 2107760 | 31/01/1995 | Professor |
| 29 | Franscino Oliveira Silva | 3030479 | 22/03/2018 | Professor |
| 30 | Geraldo Caetano de Souza Filho | 2005254 | 27/02/2013 | Professor |
| 31 | Gleice Valeria Pacheco Gomes | 1785990 | 11/05/2010 | Professor |
| 32 | Henrique Reis Sereno | 1845887 | 01/02/2011 | Professor |
| 33 | Iuri Martins Carvalho | 2272975 | 31/01/2017 | Professor |
| 34 | Izabela Lorena Azevedo | 2345625 | 10/11/2016 | Professor |
| 35 | Jaciara Campos da Silva | 2432431 | 01/02/2007 | Professor |
| 36 | Jadson de Oliveira Lima | 1839857 | 31/01/2011 | Professor |
| 37 | Jesse Nery Filho | 1899568 | 16/01/2013 | Professor |
| 38 | João Batista A Novaes | 6051745 | 01/03/1970 | Professor |
| 39 | João Luís Almeida Feitosa | 1163470 | 11/03/1997 | Professor |
| 40 | José Aurimar dos Santos Angelim | 2373895 | 13/07/2006 | Professor |
| 41 | José Dionísio Borges de Macêdo | 1224149 | 29/05/1998 | Professor |
| 42 | José Honorato Ferreira Nunes | 1996288 | 22/01/2013 | Professor |
| 43 | José Marcone dos Reis Silva | 2566563 | 07/01/2010 | Professor |
| 44 | José Radamés Benevides de Melo | 1743022 | 09/12/2009 | Professor |
| 45 | Juracir Silva Santos | 1725620 | 06/07/2010 | Professor |
| 46 | Juracy Lima | 1455100 | 11/05/2010 | Professor |
| 47 | Karina Viana dos Santos | 1425233 | 12/01/2009 | Professor |
| 48 | Karine Hojo Rebouças | 1879837 | 25/07/2011 | Professor |
| 49 | Larissa Souza Trocoli | 1941403 | 08/05/2012 | Professor |
| 50 | Lilian Pereira da Silva Teixeira | 1800294 | 06/07/2010 | Professor |

| | | | | |
|----|-----------------------------------|---------|------------|-----------|
| 51 | Livia Tavares Mendes Froes | 3007451 | 24/01/2018 | Professor |
| 52 | Maria Talita Rabelo Pinheiro | 2341679 | 31/10/2016 | Professor |
| 53 | Marcio Lima Rios | 1565460 | 07/03/2007 | Professor |
| 54 | Marcos José Custódio Dias | 2567110 | 08/08/2008 | Professor |
| 55 | Marcos Oliveira Santos | 2357268 | 18/01/2017 | Professor |
| 56 | Mário Lúcio Gomes de Q. Pierre Jr | 2074640 | 25/01/2017 | Professor |
| 57 | Miguel Rodrigues de Almeida | 2105320 | 01/02/1995 | Professor |
| 58 | Morgana Mateus Santos | 2215998 | 08/04/201 | Professor |
| 59 | Osvaldo Alves Aragão Filho | 2626255 | 01/09/2009 | Professor |
| 60 | Patrícia Natália Ribeiro Soares | 1858113 | 04/04/2011 | Professor |
| 61 | Pedro Queiroz Júnior | 2264076 | 14/03/2003 | Professor |
| 62 | Perecles Brito Batista | 1910505 | 13/01/2012 | Professor |
| 63 | Rafael Oliva Trocoli | 1785904 | 09/07/2010 | Professor |
| 64 | Railton César Azevedo Alves | 2337507 | 18/03/2003 | Professor |
| 65 | Renato Batista dos Santos | 2206241 | 02/03/2015 | Professor |
| 66 | Thales Cerqueira Mendes | 2614253 | 29/09/2008 | Professor |
| 67 | Vandemberg Salvador de Oliveira | 3496593 | 29/01/2008 | Professor |
| 68 | Vanessa Gomes Lopes Angelim | 1539841 | 11/07/2006 | Professor |
| 69 | Viviane Brito Silva | 1282124 | 01/06/1998 | Professor |
| 70 | Wellington Dantas de Sousa | 1322352 | 22/11/2016 | Professor |

Quadro 2: Quadro de servidores efetivos técnicos

| Nº | Servidor(a) | Mat SIAPE | Admissão | Cargo |
|----|--------------------------------------|--------------|------------|-------------------|
| 01 | Ademar Francisco Ribeiro | 1296504 | 03/11/2009 | Médico |
| 02 | Adriano dos Santos Moraes | 1759724 | 20/01/2010 | Op. de Caldeira |
| 03 | Alberto Silva Rocha Neto | 1745763 | 28/12/2009 | Contador |
| 04 | Aldeíno Guimarães dos Santos | 1220975 | 25/03/1997 | Aux. Encanador |
| 05 | Aleilson Vilas Boas dos Santos | 2005103 | 27/02/2013 | Eng. Civil |
| 06 | Aline Santos Silva | 1661395 | 16/09/2015 | Assist. em Adm. |
| 07 | Ana Carina Freire Barbosa Silva | 1757220 | 26/01/2010 | Téc. Assunt. Educ |
| 08 | Bruno Pereira de Farias Arcanjo | 2385454 | 03/04/2017 | Tec. em Audiv. |
| 09 | Carlos Kleber Ferreira da Silva | 1459428 | 12/07/2004 | Téc. em Agropec. |
| 10 | Catarina Prado Sakai | 1927720 | 04/01/2017 | Psicólogo |
| 11 | Catiane Evangelista da Silva | 2318059 | 13/06/2016 | Técnico em TI |
| 12 | Dustin Justiniano de Santana Fonseca | 1742412 | 01/12/2009 | Assist. em Adm. |
| 13 | Edeil Reis do Espírito Santo | 2568450 | 03/10/2008 | Téc. Assunt. Educ |
| 14 | Edicarlos Batista Ferreira | 1246292 | 17/10/1997 | Op. Máq. Agric |
| 15 | Edson Carlos Araújo Medrado | 1529378 | 19/04/2006 | Assist. Adm. |

| | | | | |
|----|-----------------------------------|---------|------------|----------------------|
| 16 | Edson Fernandes da Silva | 1216797 | 06/01/1997 | Aux. Rural |
| 17 | Eliane Almeida Santos Frossard | 2387610 | 20/04/2017 | Téc. Enfermagem |
| 18 | Eloivaldo Fagundes Pereira | 7268647 | 17/07/1987 | Contador |
| 19 | Emanoel Marques dos Reis Silva | 1216688 | 06/01/1997 | Aux. Rural |
| 20 | Enaide Maciel Beserra Dias | 1251206 | 24/11/1997 | Orient. Educacional |
| 21 | Fabiana Chagas Oliveira de França | 1979241 | 05/11/2012 | Nutricionista |
| 22 | Fabiano Lima Silva | 1796253 | 22/06/2010 | Téc em Agropecuária |
| 23 | Fábio José de Lima | 2035749 | 17/06/2013 | Assist. em Adm. |
| 24 | Fabio Xavier Antunes Sampaio | 2382725 | 29/03/2017 | Assistente de Lab. |
| 25 | Geraldo Soares da Silva Júnior | 1745454 | 21/12/2009 | Assist. em Adm. |
| 26 | Gláucia Pinheiro Silva Santana | 2022389 | 19/04/2013 | Aux. de Biblioteca |
| 27 | Hailton Ferreira de Araújo | 1894291 | 28/09/2011 | Téc. em Agropec. |
| 28 | Jaime José do A Nepomuceno | 1216291 | 06/01/1997 | Téc em Agropec. |
| 29 | Janete Batista Rocha | 1757534 | 02/02/2010 | Téc. Ass. Educ. |
| 30 | Jeniel Mendes Muricy | 2216296 | 06/01/1997 | Aux. Rural |
| 31 | Jessival Lopes da Silva | 1745424 | 17/12/2009 | Téc. em Agropec. |
| 32 | Jigriola Duarte dos Santos | 2060347 | 16/09/2013 | Assist. em Adm. |
| 33 | João Crizosto Menezes Júnior | 1673545 | 06/01/2009 | Assist. em Adm. |
| 34 | João José Aleixo | 1216364 | 06/01/1997 | Téc. em Contab. |
| 35 | José Francisco Alves Cruz | 1854611 | 15/03/2011 | Assist. em Adm. |
| 36 | José Jacinto do Nascimento Jr | 2327439 | 01/08/2016 | Téc. em Seg. Trab. |
| 37 | Josenildo da Silva Lima | 1983434 | 22/11/2012 | Técnico de TI |
| 38 | José Roberto Rodrigues Maia | 1217949 | 17/02/1997 | Assist. em Adm. |
| 39 | Josevaldo Alves dos Santos | 1538028 | 22/06/2010 | Téc em Agropec. |
| 40 | Julliana Pena de Carvalho | 1890054 | 13/09/2011 | Assist. Social |
| 41 | Kamila Gonçalves Rios | 2379830 | 07/07/2004 | Assist. de Alunos |
| 42 | Leonardo Martiniano Dias | 2401399 | 09/06/2017 | Trad. e Int. de Lib. |
| 43 | Leonice Francisca de Souza | 1672812 | 19/01/2009 | Téc. Ass. Educ. |
| 44 | Luana Márcia Bezerra Batista | 2378602 | 24/03/2017 | Téc. de Lab/Quí. |
| 45 | Luciana Cleide da Cruz Damasceno | 1246536 | 17/10/1997 | Assist. de Alunos |
| 46 | Maria de Fátima Santos de Lima | 1331450 | 12/09/2016 | Bibliotecária |
| 47 | Marciene Amorim Rodrigues | 2329540 | 08/08/2016 | Téc. de Lab/Bio. |
| 48 | Márcio Araújo de Almeida | 3000709 | 18/12/2017 | Trad. e Int. de Lib. |
| 49 | Marcos Antônio Marques de Brito | 1217573 | 03/02/1997 | Op. de Maq Agric. |
| 50 | Marcos Aurélio Bezerra dos Santos | 1882263 | 08/08/2011 | Assist. em Adm. |
| 51 | Marcos Brito Silva | 1875141 | 08/09/2011 | Assist. em Adm. |
| 52 | Marília de Jesus Ferreira | 2395735 | 23/05/2017 | Assistente de Lab. |
| 53 | Marlucia Francelina da Silva | 1893932 | 06/10/2011 | Assist. Administ. |
| 54 | Messias da Conceição Oliveira | 1743150 | 24/11/2009 | Assist. em Adm. |

| | | | | |
|----|------------------------------------|---------|------------|----------------------|
| 55 | Miriam Batista da Silva | 1529495 | 02/05/2006 | Administrador |
| 56 | Nery Rafael Barbosa Galvão | 2380239 | 28/03/2017 | Aux. de Biblioteca |
| 57 | Orlivaldo Kléber Lima Rios | 2375524 | 13/07/2004 | Analista de Sistemas |
| 58 | Osmário de Carvalho Santos Filho | 2049932 | 29/07/2013 | Técnico de TI |
| 59 | Osvalmir de Jesus Teles | 1246296 | 17/10/1997 | Assist. de Alunos |
| 60 | Patric Everton da Silva Nascimento | 2060149 | 16/09/2013 | Assist. em Adm. |
| 61 | Patricia Moura dos Santos | 1459357 | 06/07/2004 | Assist. em Adm. |
| 62 | Paula Viviane Dias de Sena | 1853967 | 21/03/2011 | Analista de TI |
| 63 | Pedro Rogério de Oliveira Santos | 1755947 | 14/01/2010 | Téc. Alimentos |
| 64 | Rafael Matos Nunes | 3004893 | 29/12/2017 | Bibliotecário |
| 65 | Rafaela Góes Bispo | 2330103 | 08/08/2016 | Téc. de Lab/Quí. |
| 66 | Raimundo Nonato de Souza | 1216645 | 06/01/1997 | Auxiliar Rural |
| 67 | Renata Pires da Silva | 1891471 | 20/09/2011 | Téc. em Agropec |
| 68 | Robson Marques dos Santos | 1974682 | 17/10/2012 | Assist. de Alunos |
| 69 | Rogério Luiz Fernandes | 2754903 | 06/09/2011 | Assist. Em Adm. |
| 70 | Rosevana de Jesus Brito | 1662621 | 27/03/2017 | Aux. de Biblioteca |
| 71 | Rubinalvo Dias da Silva | 2216404 | 06/01/1997 | Aux. Rural |
| 72 | Sandra Oliveira Meneses | 2331223 | 22/08/2016 | Trad. e Int. de Lib. |
| 73 | Sandro Cardoso de Araújo | 1216692 | 06/01/1997 | Aux. Rural |
| 74 | Sarah Ribeiro Pierri | 1230674 | 19/10/2015 | Pedagogo |
| 75 | Tassia Laine Ferreira Moura | 2340873 | 13/10/2016 | Enfermeiro |
| 76 | Tércia Dantas Cruz | 1800116 | 01/07/2010 | Nutricionista |
| 77 | Tiago Roberto Vilela Grisi | 1673713 | 05/01/2009 | Assist. em Adm. |
| 78 | Victor Monteiro de Souza | 1215239 | 20/12/1996 | Aux. Rural |
| 79 | Wagner Rosa dos Santos | 1558392 | 05/01/2007 | Assist. em Adm. |
| 80 | Waldísio Almeida de Araújo | 1625651 | 30/04/2008 | Assist. em Adm. |

Total Servidores Efetivos Quadro Permanente do IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* (Docentes e Técnico-administrativos): 150

- Total de Docentes do Quadro Permanente: 70
- Total de Servidores Técnico-administrativos do Quadro Permanente: 80

5.4. O Planejamento Estratégico

A partir do processo de redemocratização da sociedade brasileira, no final da década de 1980, o novo Modelo de Gestão Pública passa a se pautar na ideia de um processo gestor que tem como foco o atendimento às necessidades e demandas prioritárias dos cidadãos. Desse modo, a visão do gestor como administrador passa a ser refutada, haja vista a

administração voltar-se muito mais para as ações de cunho burocrático, com pouco ou nenhum compromisso e envolvimento sociopolítico com a comunidade escolar.

Gerir instituições públicas de educação, na atualidade, requer do gestor conhecimento pedagógico conhecimento da realidade da educação nos níveis global, nacional e local, capacidade de liderança e habilidade nas relações humanas, além de um bom nível de conhecimento e de traquejo no que diz respeito às ações de planejamento a curto, médio e longo prazo. As exigências dessa sociedade inclusiva, onde as decisões precisam ser discutidas no coletivo e os sujeitos e suas necessidades precisam ser o fim dos serviços prestados pelas instituições, traz para as escolas o desafio grandioso de implementar políticas públicas, programas e projetos governamentais.

Perceber a instituição de ensino como uma instância de promoção, vigilância e cumprimento de políticas públicas requer do gestor e de toda a sua equipe e pessoal de apoio perceber a realidade da instituição, identificar se a missão, os valores e os objetivos do seu Projeto Político Pedagógico, de fato, têm como foco os interesses das comunidades que compõem a instituição, compreender os propósitos e a determinação de meios efetivos para a concretização dos objetivos, metas e estratégias traçados no Plano de Ação, sempre envidando esforços para que a gestão alcance êxito.

Não existe sucesso numa instituição quando suas ações prescindem ao planejamento, por mais simples que pareça ser o trabalho e a função de uma instituição, seu compromisso social requer previsão, análise situacional, conhecimento macro e micro dos contextos de atuação, escolha de caminhos e metodologias condizentes com a realidade da instituição, etc.

O termo planejamento pode ser definido enquanto um processo de busca que visa aprimorar o funcionamento de uma organização, tendo como ponto de partida a reflexão e a tomada de decisões. A necessidade de se planejar sistemática e colegiadamente surge no contexto de redemocratização da sociedade brasileira, a partir da Constituição de 1988, com o reconhecimento de que o cidadão tem direitos e, portanto, o compromisso do Estado é promover a cidadania incluindo e melhorando a vida dos cidadãos por meio de suas instituições públicas. O planejamento, sob esse prisma, é considerado como o início do Plano de Ação que será a bússola norteadora de cada ação futura.

O Planejamento Estratégico é um componente essencial do Projeto Político Pedagógico, pois, se constitui como um instrumento por meio do qual é possível reconhecer e estabelecer a clareza dos propósitos da instituição e organizar meios efetivos para a sua materialização. O Planejamento Estratégico é o processo maior que servirá de orientação à elaboração dos Planos de Ação e dos Projetos Anuais de Trabalho, pensando e planejando a

proposta orçamentária do *Campus* com base nas demandas e necessidades apontadas nos micro planos, os quais devem refletir e influenciar o todo, isto é, o Planejamento Estratégico.

Nesse panorama, o planejamento assume um papel fundamental nas organizações públicas, tornando-se formas estratégicas configuradas como alternativa para alcançar os propósitos estabelecidos pela equipe gestora, pois planejar estrategicamente pressupõe uma articulação entre os objetivos e os recursos da organização, para se adequarem de maneira eficaz. Através do Planejamento Estratégico, a instituição pode fazer projeção de cenários e avaliação do seu desempenho, guiando a tomada de decisão. Tal planejamento está para além da visão meramente financeira, pois leva em conta aspectos ambientais, externos e internos, visto que esses são elementos que afetam o desempenho institucional.

Na visão de Porter (1998, p. 501), “planejamento estratégico é como uma corrida para uma posição ideal. É o fazer diferente. A criação de uma posição exclusiva e valiosa, envolvendo um conjunto diferente de atividades, com disciplina e comunicações claras”.

O Planejamento Estratégico cria um espaço essencial para a Gestão Participativa, pois o seu processo é permeado por discussão, escuta dos pares e decisões consensuadas, a partir de convergências e divergências da coletividade que compõe a instituição. Esse ambiente de diálogo e ponderações possibilita um aperfeiçoamento contínuo da gestão e evita atitudes de improviso, otimizando, desse modo, todo o processo. Nesse esforço coletivo, os diferentes atores têm a oportunidade de expressar sua opinião e contribuir para a construção de uma instituição cujos serviços prestados visem verdadeiramente à comunidade.

No contexto do IF Baiano, a partir do que estabelece o seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2015-2019 (2014a)

A visão de planejamento defendida requer um pacto coletivo, no qual todos (Reitoria e *Campi*) deverão elaborar seu planejamento, principalmente, os projetos políticos pedagógicos dos *Campi*, os planos de curso, os planos de ensino, os planos de gestão, o planejamento estratégico e demais documentos orientadores da prática educativa rumo à elevação da qualidade do processo ensino-aprendizagem (BAHIA, 2014a, p. 60).

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é uma exigência do Ministério da Educação (MEC) a todas as Instituições de Ensino Superior (IES). Por intermédio do seu PDI, as IES definem e comunicam a sua filosofia de trabalho, a missão a que se propõem na sociedade, as diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, a sua estrutura organizacional e as atividades que desenvolvem ou que pretendem desenvolver, bem como tornam claras as disposições da Instituição em relação ao futuro que almeja. É função basilar do PDI permitir

que os processos administrativos se revistam de um maior grau de racionalidade, objetivando melhorias na capacidade de tomar decisões pela equipe gestora.

As organizações públicas têm passado por grandes desafios na implementação de políticas públicas, programas e projetos governamentais e, portanto, é indispensável a adoção de uma visão sistêmica da instituição nos seus processos de gestão. Essa realidade exige a utilização dessa ferramenta poderosa, que é o planejamento estratégico. A partir dele, é possível projetar cenários, medir desempenho e dar suporte para a tomada de decisão (BAHIA, 2014a, p. 31).

A Nova Gestão Pública propõe um modelo com ênfase nas ações que visam à eficiência no processo de gestão, tendo como finalidade definir competências e partilhar responsabilidades, com o propósito de elevar o desempenho das instituições. Tal modelo de gestão é voltado para atender às necessidades dos cidadãos e, por isso, propõe um processo de gestão aberto à sociedade, valendo-se de instrumentos que conferem transparência e idoneidade às decisões implementadas.

Esse novo paradigma de gestão se opõe ferrenhamente às hierarquias rígidas, à centralização do poder e das decisões, bem como à inflexibilidade das estruturas governamentais, o que gera uma forte aprovação da sociedade. O processo de avaliação interna e externa é um qualificado parâmetro por meio do qual a instituição tem condição de saber acerca da qualidade dos serviços que tem prestado à comunidade, além de ter devolutivas sobre que expectativas a sociedade nutre com relação aos serviços e à sua atuação.

O Planejamento Estratégico se retroalimenta do processo contínuo de avaliação institucional, apontando novos caminhos a serem percorridos e ajustes que precisam ser feitos durante a caminhada, pois algumas situações e entraves só se evidenciam no cotidiano.

Considerando o novo paradigma de administração pública, atuar a partir de uma proposta estratégica de planejamento é uma significativa forma de agir dentro dos princípios de participação e comprometimento social, bem como de adotar atitudes de racionalidade, economicidade, idoneidade e de respeito com os bens e serviços públicos. Uma mudança de mentalidade, no sentido de promover gestão participativa e corresponsabilidade dos cidadãos para com as instituições pública de educação, evidencia o papel do Planejamento Estratégico no que tange à necessária clareza de objetivos, metas, estratégias e recursos de uma dada instituição, haja vista as constantes mudanças que atingem e influenciam as instituições ao longo da história.

O IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* é uma instituição de grande abrangência no Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru, que oferece desde Cursos de

Formação Inicial e Continuada (FIC) até Cursos de Pós-graduação, é, pois, importante que o planejamento seja realizado de maneira estratégica, visando à eficiência da gestão, a partir de um planejamento racional e colegiado. Embora o planejamento estratégico não indique como se administra o dia a dia do trabalho, mostra, no entanto, como estruturar ações, ajudando os gestores a organizarem suas ideias e a direcionar suas ações (ALMEIDA, 2010).

Ao reconhecermos a importância do Planejamento Estratégico frente à nova realidade global, não o enxergamos como uma panaceia para os problemas da instituição. Somos conscientes da fragilidade das nossas instituições no que se refere à cultura de planejamento a médio e longo prazo; sabemos que esse paradigma participativo e com clareza de metas e objetivos sofre bastante rejeição e, além do mais, há uma carência de formação dos gestores para lidar com os problemas burocráticos, relacionais e didático-pedagógicos inerentes à gestão. Entretanto, sabemos que planejar exige clareza de propósitos e a busca de meios funcionais para materializá-los, e sem uma cultura sólida de planejamento é impossível uma instituição efetuar mudanças reais que sejam reflexo daquilo que está previsto em sua missão e nos seus valores, nos seus objetivos e nas suas finalidades.

As decisões consensuadas, o esforço da coletividade, a manifestação das várias vozes e visões são, sobremaneira, uma virtude do processo de Planejamento Estratégico, pois, ainda que ele não seja garantia de sucesso, praticá-lo tende a ajudar na construção de um processo de gestão que refuta o imediatismo e o improviso. Afinal, o planejamento não se configura como um fim em si mesmo, mas como um meio para a canalização de esforços que objetivam o sucesso da instituição.

Logo, o que se pretende com esse planejamento participativo, sistêmico e visionário é garantir, no *Campus Senhor do Bonfim*, espaços dialógicos qualificados que tenham como intenção o aperfeiçoamento progressivo e contínuo da gestão, no qual a coletividade possa contribuir para a construção de uma gestão com foco nas demandas e anseios da comunidade local e regional. Nesse clima de participação e de definição de objetivos, metas e métodos, a cultura organizacional passa, consequentemente, por transformações que incidem sobre a forma de pensar e de executar o planejamento.

O planejamento institucional e das atividades da práxis pedagógica envolve o pensar, o fazer e a tomada de decisões referente à organização, funcionamento, avaliação do processo de ensino-aprendizagem, a autoavaliação institucional, articulando o contexto da comunidade e do aprendiz aos aspectos didático-pedagógicos (BAHIA, 2014a, p. 60).

Sendo assim, o Planejamento Estratégico é utilizado pelas instituições geralmente como instrumento de formação e construção de sua identidade, além de servir como elemento

de análise do alcance dos seus objetivos, reavaliação e revisão de rumos. Nesse percurso, as instituições têm oportunidade não somente de se avaliarem, mas também de se reavaliarem e, em muitas situações, de se reinventarem, definindo novos objetivos e metas, com base naquilo que almejam ser. Esse instrumento é um guia para organizar todas as ações que se deseja tomar nos próximos anos, selecionando, inventando e adequando métodos que possibilitem avaliar o progresso institucional periodicamente, realizando atividades para demarcar pontos chave, como missão, visão, valores e objetivos estratégicos que deem cara e identidade à instituição.

5.5. O Planejamento Pedagógico

Vejamos mais um dos princípios das Diretrizes Curriculares para Educação Profissional inciso nº XIV da resolução nº 6, de 20 de novembro de 2012: - flexibilidade na construção de itinerários formativos diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, nos termos dos respectivos projetos político-pedagógicos.

Doravante, falemos em planejamento como expressão da prática cotidiana do pensar em como fazer a *práxis* educativa em sala de aula e em todas as ações traçadas para atender ao projeto político pedagógico no *Campus Senhor do Bonfim*.

O planejamento visa à organização do nosso tempo pedagógico dentro da nossa rotina. Assim, devemos nos voltar para aquilo que fazemos na escola, descrever o que ali acontece, pois, o registro das nossas práticas pedagógicas são marcas e traços do que pensamos e queremos como ações.

Procurar compreender como a escola funciona e como nosso trabalho funciona dentro dela: por que fazemos o que fazemos, do jeito que o fazemos (análise) e também considerar como podemos modificar nosso modo de trabalhar e o modo de funcionamento do *Campus*.

Para tanto, o planejamento aqui pressupõe: discussão, previsão, organização, acompanhamento, registro da prática educativa e avaliação dos resultados no processo. Contudo, esse planejamento traz em seu viés, a flexibilidade, porque as coisas ocorrem de forma sincrônica e nesse processo, percebe-se um ir e vir constante, onde o fenômeno não se esgota por si só..., é sempre um renovar..., novas hipóteses, que direcionam para a intervenção, afinal, “[...] desde o início da história da humanidade, os indivíduos e grupos travavam relações recíprocas diante da necessidade de trabalharem conjuntamente para garantir sua sobrevivência” (LIBÂNEO, 1994, p. 19).

É retomando esse princípio que Libâneo (1994) nos convida a refletir sobre essa ação-reflexão e ação numa relação dialógica, é que traçaremos algumas propostas nesse plano de trabalho, a partir do planejamento das ações pedagógicas.

Estabelecendo sentido de um planejar que representa ação de natureza: sócio-historicamente situada, concreta, intencional, objetiva, multidirecional, multidimensional, relacional, dialógica, transformadora. Portanto planejar numa dimensão de ação coletiva e colaborativa.

5.6. O atendimento Pedagógico-administrativo

Para o pleno atendimento das necessidades laborativas dos servidores e para a garantia da qualidade das atividades relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão, é fundamental organizar e estruturar o atendimento pedagógico-administrativo.

Este atendimento é realizado pelos servidores Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos do *Campus*, atuando nas áreas de coordenação pedagógica, supervisão pedagógica e orientação educacional. Estas atividades têm natureza técnico-científica, repensando o fenômeno educativo a partir das diversas interfaces educacionais, diante das atuações docentes e discentes.

Neste sentido, destaca-se a atuação do Núcleo de Apoio ao Processo de Ensino-Aprendizagem, Permanência e Êxito do Educando que age diretamente junto aos estudantes e docentes. Suas atividades são estratégicas para o bom andamento das atividades acadêmicas, possibilitando a articulação do ensino, pesquisa e extensão.

As atividades de acompanhamento pedagógico devem ocorrer ao longo de todo processo educativo de maneira ininterrupta, contemplando os turnos diurnos e noturnos, tendo em vista que os cursos no *Campus* Senhor do Bonfim funcionam neste período.

Ações deste Núcleo Pedagógico:

- Acompanhamento pedagógico do ensino realizado no IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim;
- Atendimento individualizado e personalizado dos discentes;
- Desenvolvimento de projetos de aprendizagem junto aos discentes;
- Implementação de ações de apoio pedagógico e educacional que orientem os professores na condução de procedimentos relativos à organização e ao funcionamento do currículo nos diversos cursos;
- Orientação aos professores e coordenações de curso na implementação dos currículos;

- Orientação aos professores e coordenações de curso na utilização de materiais didáticos e paradidáticos adequados à Educação Profissional;
- Avaliação da execução do currículo, propondo os ajustes necessários;
- Acompanhamento e orientação os professores na organização das atividades didático-pedagógicas para garantir a implementação do currículo;
- Implementação e acompanhamento dos programas e projetos institucionais relativos à melhoria da qualidade do ensino;
- Acompanhamento dos programas institucionais relativos ao combate a retenção e evasão;
- Identificação das necessidades formativas dos docentes, propondo ações de formação continuada, juntamente com as coordenações de curso;
- Proposição e acompanhamento das reuniões pedagógicas;
- Realização de jornada pedagógica, encontros, oficinas de trabalho, grupos de estudos juntamente com a Coordenação de Ensino, Coordenações de curso e Direção Acadêmica;
- Elaboração de plano de trabalho conjunto com a Coordenação de Ensino e Direção Acadêmica;
- Acompanhamento da elaboração, revisão, reestruturação e alteração dos projetos pedagógicos de curso do *Campus Senhor do Bonfim*;
- Organização de acervo de materiais, equipamentos didático-pedagógicos e bibliografia atualizada relativa ao ensino-aprendizagem;
- Análise dos diversos indicadores institucionais, fruto de avaliações internas e externas, propondo medidas para melhoria dos processos educativos;
- Elaboração de documentação específica de cunho pedagógico.

5.7. Planejamento coletivo numa perspectiva pedagógico-administrativa

Uma pedagogia inclui mais elementos que os puros pressupostos filosóficos da educação, tais como os processos socioculturais, a concepção psicológica do educando, a forma de organização do processo educacional etc.; porém, esses elementos compõem uma Pedagogia à medida que estão aglutinados e articulados a partir de um pressuposto, de um direcionamento filosófico.

A reflexão filosófica sobre a educação é que dá o tom à pedagogia, garantindo-lhe a compreensão dos valores que, hoje, direcionam a prática educacional e dos valores que deverão orientá-la para o futuro. Assim, não há como se ter uma proposta pedagógica sem

pressuposições (no sentido de fundamentos) e proposições filosóficas, desde que tudo o mais depende desse direcionamento.

Ao especificarmos anteriormente a metodologia de ensino trouxemos a relação dialógica entre docente x discente, explanada em metodologias alternativas. Ressaltamos agora uma outra dimensão do planejamento do ponto de vista de um coletivo que compõe o cerne da instituição.

Coletivo esse que propõe interativamente ações a serem desenvolvidas no cenário do *Campus* de Senhor do Bonfim, bem como em outros espaços fora do *Campus*, mas sob a organização, planejamento, execução, monitoramento e avaliação dos atores envolvidos nos projetos idealizados na jornada pedagógica, assim como em outros momentos, em que o fazer pedagógico ocorre, a exemplo em reuniões pedagógicas no decorrer do processo das ações letivas.

Portanto, o planejamento para ações pedagógicas que cumpre um plano de metas com vistas à promoção de uma educação de qualidade perpassa por ações administrativas, sendo assim, destacamos hierarquicamente o Departamento Acadêmico compreendendo: a Coordenação de Ensino - COEN; Coordenação de Pesquisa- PROPES; Coordenação de Extensão - PROEX; o Núcleo de Apoio Pedagógico tendo quatro técnicos em Assuntos Educacionais e dois pedagogos, dos quais um assume também a Orientação Educacional; Coordenadores de Cursos de nível Médio e Superior;

Coordenação e Tutoria a Distância; Coordenação Educativa de Produção- CUEC; Coordenação de Assuntos Estudantis – CAE, na qual estão lotados: médico, psicóloga, enfermeira, nutricionistas, assistente social e alguns outros técnicos administrativos em educação, a Secretaria de Registros Acadêmicos – SRA; Núcleo de Relações Institucionais- NRI; Biblioteca e os Núcleos: NAPNE e NEABI representados por coordenadores e membros.

A Coordenação de Ensino dialoga também com as Coordenações de Pesquisa e Extensão, já que é premente numa instituição educacional envidar meios para efetivar o tripé: Ensino x Pesquisa x Extensão, pois essa tríade carrega objetivos comuns para a indissociabilidade das ações que garantam o processo ensino-aprendizagem, o desenvolvimento de projetos de extensão e projetos de pesquisas, etc., tudo isso visando ao fortalecimento de uma proposição de educação integral e de qualidade.

Dessa forma, cabe à Coordenação de Ensino (COEN) acompanhar o planejamento e a sua execução, monitorando e avaliando as ações, com vistas à retroalimentação e à

flexibilização de ações no percurso e itinerário formativo dos cursos de nível médio, superior e a modalidade a distância.

Do planejamento coletivo, que envolve diretamente todo o departamento, temos ações anuais e semestrais, bem como o planejamento através da jornada pedagógica - ação que regulamenta as atividades letivas no ano e nos semestres, no caso dos cursos modulares e semestrais.

Temos então, subordinadas à Coordenação de Ensino (COEN), as coordenações dos cursos que seguem uma normativa com atribuições específicas para cada coordenador(a) encaminhada pela Reitoria - PROEN em que está previsto, a título de organização e pleno atendimento do cumprimento de planejar horários e calendários dos cursos; planejar a distribuição de docentes nos componentes curriculares dos cursos, aos quais o mesmo tenha competência técnica para assumi-los, esse fazer ocorre coletivamente e de forma dialógica.

Para atender as especificidades e identidade do curso em cada calendário estão previstas reuniões coletivas que envolvem todos que façam parte do contexto. Cabe ressaltar que todos os calendários são encaminhados para PROEN e aprovados pelo CONSUP e de acordo com as orientações contidas na organização didática do IF Baiano atende-se a legislação no cumprimento mínimo de 200 dias letivos e 800 horas anuais de atividades letivas para integralização de carga horária, podendo ser estas em sala de aula, e outras atividades práticas contextualizadas em outros espaços a serem definidos a priori nos planos de ensino dos professores e demais documentos e, ou projetos aprovados em reuniões coletivas, obedecendo a própria organização didática do IF Baiano.

O Núcleo de Apoio Pedagógico elabora seu plano de ação o qual está delimitado sua prática de intervenção no contexto pedagógico. Esse plano ocorre de forma coletiva e em equipe, já que cada um dos seis pedagogos assumem a responsabilidade direta na assessoria pedagógica dos cursos compondo o Conselho de Curso e o NAP. Essa assessoria ocorre no acompanhamento do processo das práticas pedagógicas com professores e alunos, orientando-os sempre que for necessário.

As Coordenações das Pró-Reitorias de Pesquisa e Inovação - PROPES e de Extensão - PROEX elaboram seu plano de metas, que é apresentado na jornada com todos que compõe o DAC para que professores e técnicos possam concorrer em editais e participarem de outros projetos.

A Coordenação da Unidade Educativa de Produção – CUEC traça seu plano de metas, tendo como objetivo atender às especificidades para que o professor possa promover práticas *in loco*, em laboratórios vivos, assim como atender a outras necessidades decampo.

A Coordenação de Assistência Estudantil tem por objetivo atender os alunos em todos os cursos e modalidades do *Campus* Senhor do Bonfim, através de uma equipe multiprofissional a qual tem um plano específico de atendimento e acompanhamento do discente. A CAE é responsável pela política de assistência através dos auxílios, assim como acompanhamento dos discentes em vestiários, refeitório e áreas externas às salas de aula, tem ainda como objetivo a tarefa de promover a disciplina nos espaços abertos e orientação e monitoramento do uso de fardamento no *Campus*.

A Secretaria de Registro Acadêmico se responsabiliza pelo registro, arquivamento e controle dos diversos documentos correspondentes à vida acadêmica dos estudantes, desde o seu ingresso no curso até a sua conclusão.

O Núcleo de Relações Institucionais planeja ações e prevê metas a partir da resolução que regulamenta as leis para estágio. Planeja o encaminhamento dos alunos para estágio, bem como o acompanhamento in loco, em especial no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, entre outras atribuições acompanha o processo de finalização da etapa final de conclusão de estágio encaminhando relatórios para orientadores e coordenando as defesas dos mesmos.

O NAPNE e NEABI – planejam ações e metas a serem implementadas no sentido de assistir e facilitar a inclusão de pessoas com necessidades educativas específicas, promovendo reuniões com docentes a fim de coletar dados para diagnósticos e prognósticos que subsidiam o fazer pedagógico. Todo o trabalho do NAPNE e do NEABI gira em torno do objetivo de eliminar barreiras arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais e pedagógicas no âmbito acadêmico, com vistas a garantir o êxito e a permanência escolar dos discentes com necessidades educativas específicas.

Toda ação, nesse contexto é refletida e pensada a partir de situações que se evidenciam no dia a dia do *Campus*, esse pensar localizado e contextual desencadeia novas ações que direcionam para uma visão em rede, em que se tecem teias e limitam-se pontos, abrindo-se novos horizontes, na percepção dos múltiplos fatores que perpassam a educação, concorrendo para uma prática educativa mais inclusiva, eficaz e efetiva.

Para tanto, as rupturas com a rotina são imprescindíveis, e o que se descortina é um compromisso com a modernidade, envolvendo todos os atores deste processo numa construção coletiva e de humanização dos espaços educativos em suas relações formativas como um todo.

5.8. Ações de Comunicação com a Comunidade Interna e Externa

Acreditamos que a responsabilidade do bom relacionamento com o público interno e externo cabe a todos os colaboradores do *Campus*, sendo necessária a familiaridade com as diretrizes e atividades da Instituição.

A dinâmica organizacional somente é possível quando a organização assegura que todos os seus membros estejam devidamente conectados e integrados. É exatamente por essa razão que uma das finalidades mais importantes do desenho organizacional é assegurar e facilitar o processo de comunicação e de tomadas de decisão (CHIAVENATO, apud MATOS, 2009 p. 87).

Em consonância com o objetivo institucional, as ações de comunicação com a comunidade interna e externa se relacionam com a sociedade a partir de suas políticas de ensino, tanto no ensino técnico, como de graduação e de pós-graduação e extensão. Para tanto, o *Campus* Senhor do Bonfim se associa com o setor público e com o setor privado, para atendimento aos estágios curriculares obrigatórios, realização de atividades extras, proposição de cursos e atividades de extensão. Sem esquecer-se das políticas de pesquisa que podem interagir com a comunidade à medida que se realizam investigações que venham ao encontro de suas necessidades.

Em termos mais específicos, a comunicação interna se dá por meio de sua estrutura organizacional. Os canais de comunicação, já implantados, foram desenvolvidos através de: site do IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim, Portarias, Resoluções, comunicação diretamente com as chefias e coordenações, murais, dentre outros.

Outras ações de comunicação com a comunidade advêm do próprio relacionamento com os alunos, estando cotidianamente em contato estreito com o *Campus*.

Numa dinâmica de retroalimentação positiva, todos os envolvidos devem buscar na comunicação consolidar a identidade e imagem institucional do IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim, como uma instituição de referência nas áreas em que atua e colaborar para ampliar as relações entre o IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim e sociedade regional.

5.9. Infraestrutura Física e Material

O detalhamento das instalações Físicas da unidade do *Campus* Senhor do Bonfim, encontra-se disposto na Tabela 1:

Tabela 1: Instalações físicas do campus Senhor do Bonfim

| Descrição | Área em m ² |
|-----------------------|------------------------|
| Salas de aula teórica | 907,41 |
| Biblioteca | 725,51 |

| | |
|--|------------------|
| Unidades Educativas de Produção | 3.873,97 |
| Apoio pedagógico | 327,01 |
| Atividades Esportivas | 2.072,45 |
| Oficinas para manutenção de equipamentos de ensino | 443,27 |
| Atendimento médico-odontológico | 42,00 |
| Alojamento para estudantes | 2.078,00 |
| Alojamento para outros usuários | 605,50 |
| Área para serviços de apoio | 34,81 |
| Atividades Administrativas | 250,78 |
| Laboratórios | 1.860,00 |
| Piscina | 575,00 |
| Ginásio de Esportes | 1.500,00 |
| Outras áreas construídas | 1.630,29 |
| TOTAL | 16.926,00 |

5.9.1. Biblioteca

Na biblioteca do IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* são oferecidos diversos serviços de apoio ao estudante, tais como: Consulta e pesquisa na internet; acesso ao portal Capes; disseminação seletiva da informação; empréstimo domiciliar; renovação; consulta local dos materiais bibliográficos para aos usuários cadastrados na biblioteca; orientação no uso de obras de referências; pesquisas e levantamentos bibliográficos; orientação à pesquisa bibliográfica e treinamento do usuário. O acervo bibliográfico encontra-se descrito no anexo 1 deste documento.

5.9.2. Laboratórios e Unidades Educativas de Campo

Segue abaixo lista dos laboratórios e unidades educativas de campo, recomendados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos que dão suporte para o processo de ensino e aprendizagem no Curso Técnico em Agropecuária, Integrado ao Ensino Médio.

5.9.2.1. Laboratórios de Análises Microbiológica e Físico-Química:

- Azulejado até 2 m. de altura
- Vidrarias: placa de petri, vidro de relógio, bêcker, erlenmeyer, proveta, bureta.
- Pinça de madeira
- Ar condicionado
- Balcões para acondicionamento e manuseio

5.9.2.2. Laboratório de Físico-química:

- Centrifuga para butirômetros

- Crioscópio
- Bico de Bunsen com registro
- Banho maria
- Acidímetro Dornic Completo

5.9.2.3. Laboratório de Microbiologia:

- Estufa para esterilização
- Autoclave
- Estufa bacteriológica
- Contador de colônias
- Manta de aquecimento
- Refrigerador
- Freezer
- Ar condicionado
- Exaustores
- Câmara de fluxo laminar
- Centrífuga refrigerada
- B.O.Ds
- Lousa digital

5.9.2.4. Laboratório Didático de Desenho e Topografia:

- 30 Cadeiras
- Lousa
- Ar condicionado
- Lousa digital
- Mesa para desenho técnico

5.9.2.5. Laboratório de Informática:

- 25 Computadores com acesso à informática e programas específicos às disciplinas do curso
- 30 Cadeiras
- Lousa
- Ar condicionado
- Lousa digital

5.9.2.6. Agroindústria

Laboratório de processamento de leite e derivados:

- Pia
- Câmara de refrigeração
- Paredes com isolamento térmico, de superfície impermeável
- Tanque de fermentação
- Pasteurizador de placas
- Empacotadeira
- Batedor para manteiga
- Fogões de 2 bocas
- Tacho de cozimento 50 litros
- Mesa inox comum
- Iogurteira
- Tacho de cozimento 30 litros
- Refrigerador
- Ar condicionado

Laboratório de processamento de carnes e derivados

- Serra fita
- Cutter
- Mesa inox para recepção
- Misturador
- Seladora à vácuo
- Modeladora de hambúrguer
- Fatiador de frios
- Mesa inox comum
- Embutidora
- Moedor
- Prateleira de metal
- Seladora de bandeja
- Câmara de refrigeração
- Paredes com isolamento térmico, de superfície impermeável
- Câmara de congelamento construída em alvenaria
- Paredes com isolamento térmico, de superfície impermeável

- Lavadora de pedal para as mãos
- Pia
- Ar condicionado

Sala de aula com:

- 40 cadeiras
- Quadro branco
- Projetor de imagens
- Ar condicionado

Sala do professor e técnicos com:

- 1 computador
- 1 armário

5.9.2.7. Zootecnia I

1 Sala de aula com:

- 40 cadeiras
- Quadro branco
- Projetor de imagens
- Ar condicionado

1 Sala do professor e técnicos com:

- 1 computador
- 1 armário para guardar equipamentos e medicamentos

Galpões para criação de aves (frango e codorna) de corte e postura

Galpões para criação de coelhos;

Apiário (criação de abelhas);

Unidade de processamento e beneficiamento de mel com:

- Centrífuga
- Decantador de mel
- Mesa desoperculadora
- Cilindro alveolador de cera

Fábrica de ração com:

- Triturador e misturador de grãos;

5.9.2.8. Zootecnia II

1 Sala de aula com:

- 35 cadeiras
- Quadro branco
- Projetor de imagens
- Ar condicionado

Sala do professor e técnicos com:

- 1 computador
- Armário para guardar equipamentos e medicamentos

Instalação para caprinos em piso suspenso com aproximadamente 160m² contendo:

- Solário
- Área coberta e capacidade para 30 animais

Instalação para caprinos em piso chão batido com aproximadamente 250m² (solário, área coberta e área de recepção) e capacidade para 60 animais

Ovin com aproximadamente 400 m² e capacidade para 120 animais

Suinocultura de ciclo completo (reprodução, gestação, maternidade, creche, crescimento e terminação), com capacidade para 30 matrizes instaladas

Materiais e equipamentos:

- Pistola dosificadora para vacinação
- Kit cirúrgico para práticas de castração, corte de cauda e dentes
- Alicate tipo Burdizzo para castração
- Aplicador de anel de borracha para caudectomia em ovinos e castração
- Balança

Área de pastagem

Campo agrostológico

5.9.2.9. Zootecnia III

1 Sala de aula com

- 35 cadeiras
- Quadro branco
- Projetor de imagens
- Ar condicionado.

Sala do professor e técnicos com:

- Computador
- Armário para guardar equipamentos e medicamentos

Unidade de produção de vacas leiteiras com:

- 35 vacas em produção

- 1 área de pastagens cultivadas de 40 hectares cercadas com arame liso em 12 piquetes, área de circulação (corredores com pontos de água de ingestão além de cochos com sal mineral)

Curral de manejo: confeccionado em madeira contando com:

- Curral de espera
- Tronco de vacinação
- Curral de alimentação para 06 animais
- Brete
- Sala de ordenha
- Bezerreiro
- Depósito de ferramentas
- Farmácia

Silos tipo trincheira para armazenamento de volumoso e produção de silagem

Redondel para equitação

Materiais e equipamentos:

- Brete de contenção para procedimentos individuais em bovinos e equinos
- Equipamento para ordenha mecânica compostos por três conjuntos de teteiras e baldes
- Tanque de resfriamento de leite com capacidade para 1000 litros
- Botijão criogênico para armazenamento de sêmen
- Pistola automática para vacinação

5.9.2.10. Agricultura I

1 Sala de aula com:

- 50 cadeiras
- Quadro branco
- Projetor de imagens
- Ar condicionado

1 Sala do professor e técnicos com:

- 1 Computador
- 1 armário para guardar equipamentos e insumos agrícolas

Área experimental e demonstrativa para aulas práticas voltada para o cultivo de hortaliças

Estufa hidropônica com conjunto moto bomba (Faz-se necessária a realização de reparos)

Tanque com capacidade para 1000 metros cúbicos – destinado para a captação de água das chuvas, e consequente utilização da mesma em aulas práticas e manutenção da Unidade Educativa de Campo.

5.9.2.11. Agricultura II

1 Sala de aula com:

- 40 cadeiras
- Quadro branco
- Projetor de imagens
- Ar condicionado

Sala do professor e técnicos com:

- 1 computador
- 1 armário para guardar equipamentos e insumos agrícolas

Área de campo destinada para aulas práticas e produção

5.9.2.12. Agricultura III

1 Sala de aula com:

- 50 cadeiras
- Quadro branco
- Projetor de imagens
- Ar condicionado

Sala do professor e técnicos com:

- Computador
- Armário para guardar equipamentos e insumos agrícolas

Pomar de frutas tropicais com:

- 1 área de 3 hectares cercada com arame liso
- Culturas implantadas – maracujá, pinha, coqueiro, graviola, citros, banana, mamão, manga

Área experimental de citros

Área experimental de “moringa”, visando à alimentação animal e à aplicação no clareamento de água para consumo humano

5.9.2.13. Oficina Didática de Mecanização Agrícola

Sala laboratório onde ficam localizados os veículos, equipamentos e implementos agrícolas. Serve como local de exposição, demonstração e aplicação de conhecimentos específicos da área.

5.10. Política de Desenvolvimento de Coleções da Biblioteca

A Política de Formação e Desenvolvimento de Coleções da Biblioteca do IF Baiano *Campus Senhor do Bonfim* norteia o processo de formação e desenvolvimento do seu respectivo acervo. Está fundamentado na Política de Formação e Desenvolvimento de Coleções das Bibliotecas dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs): Manual de Procedimento Padrão, elaborada conjuntamente com profissionais da área de outros Institutos Federais durante o VI Fórum Nacional dos Bibliotecários dos IF - Grupo de Trabalho Formação e Desenvolvimento de Coleções, realizado em Petrolina em 2011. Esta Política é um documento composto por um conjunto de atividades decisórias que estabelecem critérios para se adquirir, manter e/ou descartar materiais informacionais, de modo a garantir o

desenvolvimento balanceado das coleções, tendo em vista os objetivos institucionais e coletivos, servindo, principalmente, como um instrumento de planejamento e avaliação.

5.10.1. Objetivos

- Identificar os itens apropriados à formação da coleção;
- Determinar critérios para a duplicação de títulos;
- Estabelecer prioridades de aquisição de material;
- Traçar diretrizes para o descarte de material;
- Otimizar a relação custo–benefício do acervo;
- Nortear os procedimentos de desenvolvimento e avaliação de coleções;
- Estabelecer formas de intercâmbio de coleções.

5.10.2. Formação do acervo

O acervo contempla diversos tipos de materiais informacionais, nos diferentes suportes (impressos, CD-Rom, DVD, VHS, bases de dados etc.), tais como:

- Livros, folhetos etc.;
- Periódicos (revistas, jornais, anais, relatórios etc.);
- Normas técnicas;
- Documentários, vídeos técnicos etc.;
- Materiais cartográficos;
- Obras de referência (dicionários, enciclopédias, manuais etc.);
- Trabalhos acadêmicos - TCC (trabalhos de conclusão de curso), dissertações e teses; produção científica (artigos em periódicos especializados, publicação em anais de evento etc.);
- Coleções especiais.

Abaixo relacionamos nos quadros 3, 4 e 5 a quantidade de publicações por tipologias:

Quadro 3: Quantidade de material informacional por tipologia documental

| MATERIAL INFORMATIVO | Nº DE TÍTULOS | Nº DE EXEMPLARES |
|----------------------|---------------|------------------|
| Livros | 2.680 | 6.383 |
| Folhetos | 6 | 17 |
| Catálogos | 1 | 2 |
| Dissertações | 1 | 1 |

| | | |
|--------------------|--------------|--------------|
| Periódicos | 27 | 681 |
| DVD | 207 | 278 |
| TOTAL GERAL | 2.922 | 7.362 |

Fonte: Sistema Pergamum *Campus Senhor do Bonfim.*

Quadro 4: Quantidade de periódicos por área do conhecimento (classificação CAPES/CNPq)

| ÁREA DO CONHECIMENTO | Nº DE TÍTULOS | Nº DE EXEMPLARES |
|-----------------------------|---------------|------------------|
| Ciências Exatas e da Terra | 2 | 44 |
| Ciências Agrárias | 8 | 254 |
| Ciências Humanas | 4 | 103 |
| Linguística, Letras e Artes | 1 | 48 |
| TOTAL GERAL | 15 | 449 |

Fonte: Sistema Pergamum *Campus Senhor do Bonfim.*

Quadro 5: Quantidade de livros por área do conhecimento (classificação CAPES/CNPq)

| ÁREA DO CONHECIMENTO | Nº DE TÍTULOS | Nº DE EXEMPLARES |
|-----------------------------|---------------|------------------|
| Ciências Exatas e da Terra | 379 | 1398 |
| Ciências Biológicas | 60 | 176 |
| Engenharias | 75 | 171 |
| Ciências da Saúde | 16 | 35 |
| Ciências Agrárias | 382 | 1133 |
| Ciências Sociais Aplicadas | 232 | 523 |
| Ciências Humanas | 283 | 666 |
| Linguística, Letras e Artes | 897 | 1398 |
| TOTAL GERAL | 2.324 | 5.500 |

Fonte: Sistema Pergamum *Campus Senhor do Bonfim.*

O acervo da Biblioteca deverá ser constituído de obras dos mais variados tipos de suporte, sempre atendendo às necessidades informacionais desta instituição observando às atividades de ensino, pesquisa e extensão.

5.10.3. Seleção

Os materiais informacionais que formarão o acervo serão selecionados de acordo com os seguintes critérios:

- Adequação do material aos objetivos e nível educacional da Instituição
- Autoridade do autor e/ou editor
- Atualidade
- Qualidade técnica
- Escassez de material sobre o assunto na coleção da Biblioteca
- Custo justificado
- Cobertura do assunto
- Idioma acessível
- Número de usuários potenciais que poderão utilizar o material
- Condições físicas do material
- Trabalhos acadêmicos (TCC, dissertações e teses) que estejam de acordo com as normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas)

5.10.3.1. Seleção de Bibliografia Básica

Entende-se aqui bibliografia básica como o conjunto de materiais informacionais de leitura essencial, previsto no plano de curso de cada disciplina. Cabe ao corpo docente a seleção da bibliografia básica. Quanto aos livros de bibliografia básica, o número de exemplares deve ser calculado na proporção de:

- 01 (um) exemplar de pelo menos 3 (três) títulos para menos de 5 (cinco) vagas anuais previstas, além do exemplar que deverá permanecer no acervo da biblioteca para consulta interna, com a indicação de uma tarja vermelha. A aquisição de mais exemplares estará condicionada à avaliação realizada pela equipe da Biblioteca.

5.10.3.2. Seleção de Bibliografia Complementar

A bibliografia complementar é o conjunto de materiais informacionais não pertencentes à bibliografia básica, que servem de apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão, bem como, ao desenvolvimento e à atualização das atividades administrativas.

É recomendada a aquisição de pelo menos 5 (cinco) títulos por unidade curricular, contendo 2 (dois) exemplares de cada um, incluindo o exemplar de consulta, para o acervo da Biblioteca. A aquisição de mais exemplares estará condicionada à avaliação pela equipe da Biblioteca.

5.10.3.3. Seleção de Materiais Informacionais extras aos Planos de Cursos

Os materiais informacionais extras aos planos de cursos são aqueles pertencentes a qualquer área do conhecimento humano, que não fazem parte dos planos de cursos, mas atendem às necessidades dos usuários de modo geral (entretenimento, cultura geral etc.). Neste caso, recomenda-se a aquisição de no mínimo dois exemplares 02 (dois) exemplares de cada título, incluindo o exemplar de consulta, para o acervo da Biblioteca.

5.10.3.4. Seleção da Coleção de Referência

A coleção de referência é composta por enciclopédias, dicionários, manuais etc. É recomendado a aquisição de 01 (um) exemplar de cada título. Dependendo da demanda, poderão ser adquiridos mais exemplares, como no caso de dicionários bilíngues e/ou técnicos de áreas específicas.

5.10.3.5. Seleção de Periódicos Técnico-Científicos

Os periódicos técnico-científicos são os que publicam, com regularidade, artigos de literatura especializada. Cabe a Comissão de Seleção e Aquisição, assim como ao corpo docente indicar sugestões de periódicos, dando prioridade a aqueles que serão utilizados nas ementas das disciplinas, sinalizando a seleção dos periódicos técnico-científicos, necessárias para atualização.

Quanto à seleção para aquisição de novas assinaturas de periódicos, serão considerados:

- Periódicos de referência nas diversas áreas do conhecimento dos cursos que a Instituição oferece;
- Periódicos cujos títulos fazem parte da bibliografia básica;
- Periódicos que deem suporte aos conteúdos programáticos e/ou propostas pedagógicas;
- Periódicos para atendimento a cursos novos ou em fase de reconhecimento e recredenciamento;
- Periódicos necessários ao desenvolvimento de pesquisas, desde que estejam vinculadas à Instituição;
- Periódicos sugeridos pelos usuários;
- Periódicos estrangeiros, prioritariamente aos que estão citados nas ementas dos cursos.

5.10.3.6. Seleção de periódicos de caráter informativo (jornais e revistas)

A biblioteca deverá possuir em seu acervo 02 (duas) ou mais assinaturas de jornais de grande circulação e no mínimo 02 (duas) assinaturas de revistas adequadas à proposta pedagógica dos cursos e a missão da instituição.

5.10.3.7. Seleção de Materiais Iconográficos, Cartográficos e Multimídia

Os materiais iconográficos (gravuras, fotografias etc.), cartográficos (mapas, globos terrestres, cartas náuticas etc.) e multimídia (CD-Roms, DVDs, fitas de vídeo, etc.), quando pertencerem à bibliografia básica, complementar ou quando forem utilizados nas diversas atividades de ensino, pesquisa e extensão da Instituição, serão adquiridos no mínimo 01(um) exemplar de cada título, a fim de compor o acervo da biblioteca.

5.10.3.8. Seleção de Base de Dados

Para Medeiros (2012), base de dados é o "[...] o conjunto de dados ordenados em arquivos legíveis por máquina que possibilita acesso rápido e automático a referências bibliográficas, resumos de documentos, dados estatísticos extraídos de periódicos, monografias, conferências, relatórios etc". Para seleção das bases de dados serão adotados os seguintes critérios:

- Bases de dados que possuam cobertura nos assuntos das áreas de conhecimento dos cursos ofertados;
- Bases de dados avaliadas positivamente pela equipe de Bibliotecários e pela Coordenação de cada Curso, levando em consideração a sua necessidade nos programas de aprendizagem e a relação custo-benefício;
- Preferência para a aquisição de bases de dados que apresentem texto integral e em português;
- Esta Política não estabelece critérios quantitativos quanto a esse item, cabendo à Biblioteca essa definição.

5.10.3.9. Seleção da Produção Científica

A produção científica (artigos em periódicos especializados, publicação em anais de evento etc.) será incluída no acervo na quantidade de 01 (um) exemplar, respeitando os critérios de seleção já estabelecidos. A seleção da produção científica é de competência da Biblioteca, através de consultas aos especialistas no/a assunto/área.

5.10.3.10. Seleção dos Trabalhos Acadêmicos

Os trabalhos acadêmicos (Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), dissertações e teses) serão incluídos no acervo na quantidade de 01 (um) exemplar de cada título, desde que tenham sido elaborados de acordo com as normas da ABNT. Estes materiais deverão ser inclusos, integralmente, em arquivo PDF, no catálogo online ou em um repositório da Instituição, com consentimento do autor, mediante assinatura do formulário que permite a liberação dos direitos autorais à Instituição.

5.10.3.11. Seleção dos Materiais Informacionais Recebidos por Doação

A seleção dos materiais informacionais recebidos por doação deverá seguir os critérios estabelecidos nesta Política. Esses materiais deverão estar em bom estado de conservação e contribuir positivamente para o crescimento do acervo.

5.10.4. Aquisição

É o processo de obtenção de itens para o acervo da Biblioteca. Existem três modalidades de aquisição: compra, permuta e doação.

5.10.4.1. Compra

O processo de compra de materiais informacionais para o acervo é diversificado, uma vez que possui trâmites burocráticos, de acordo com as suas dotações orçamentárias e outras fontes de investimentos (Projetos) e de acordo com regras específicas quanto ao procedimento de compra no serviço público.

Quando ocorrer restrições orçamentárias, impossibilitando a compra de todo o material selecionado, a Biblioteca deverá priorizar:

- Obras pertencentes às bibliografias básicas e complementares das disciplinas dos cursos
- Reposição de material
- Alterações de currículo
- Destinado a atender novos cursos

5.10.4.2. Permuta

Permuta é a modalidade de aquisição que não necessita de recursos financeiros, pois é realizada através da troca de materiais informacionais entre as Instituições interessadas. Para o Instituto Federal Baiano a permuta de materiais deverá ser efetuada com Bibliotecas de instituições similares. Observando a troca de materiais equivalentes (quantitativa e

qualitativamente) considerando também os mesmos critérios de seleção já mencionados anteriormente.

5.10.4.3. Doação

É a modalidade de aquisição de materiais informacionais que também não necessita de recursos financeiros da Instituição. A Biblioteca poderá dispor das doações recebidas, incorporando-as ao acervo caso estejam adequadas às diretrizes deste documento. O Bibliotecário responsável poderá doá-las, permutá-las ou, até mesmo, descartá-las.

6. PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO CURRÍCULO

6.1. A transdisciplinaridade

A transdisciplinaridade em resumo é um princípio teórico que busca a intercomunicação entre diversas disciplinas, procura-se uma prática educativa sem fronteiras, e não fragmentada. Ela surgiu na ideia de superar o conceito de disciplina, sem departamentar os saberes, buscando favorecer um intercâmbio permanente entre os conhecimentos.

Segundo Ubiratan D'Ambrósio (1997, p. 79-80), no seu livro “*Transdisciplinaridade*”,

O essencial na transdisciplinaridade reside na postura de reconhecimento de que não há espaço nem tempo culturais privilegiados que permitam julgar e hierarquizar como mais corretos. A transdisciplinaridade repousa sobre uma atitude mais aberta, de respeito mútuo e mesmo de humildade em relação a mitos, religiões, sistemas de explicação e de conhecimentos, rejeitando qualquer tipo de arrogância ou prepotência.

Significa então dizer que a transdisciplinaridade busca ser profundamente integradora, um pensamento complexo, que pode até dar uma espécie de unidade, como diz MORIN, 2008: “[...] a **transdisciplinaridade** é algo bem mais integrador, poderíamos usar como exemplo a ecologia que se utiliza de várias ciências (sociologia, biologia, geografia, botânica, etc.) para constituir uma unidade complexa a ser estudada”.

Dessa forma, a educação transdisciplinar que o IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* busca é uma formação acadêmica não homogeneizada, uma *práxis* pedagógica em múltiplos saberes, promovendo uma educação que ultrapasse o tradicionalismo e a fragmentação do processo formativo. Assim, pode-se reafirmar esta ideia no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IF Baiano, Concepção de Educação, onde ressalta que existe a interligação ao princípio transdisciplinar no processo de ensino-aprendizagem da instituição:

A transdisciplinaridade não atua somente com a questão da episteme, mas dialoga com a *práxis* pedagógica no espaço educativo, de maneira que a formação acadêmica não é mais um reflexo de uma cultura homogeneizadora, mas de culturas de múltiplos saberes, promovendo a educação para as relações etnoraciais, de gênero, de inclusão, do convívio com as questões ambientais e do fortalecimento da tríade ensino, pesquisa e extensão. Esses novos saberes não atuariam na divisória de um conhecimento superior ou inferior, mas sim na diversidade de perspectivas de modos de ser, pensar e agir, na formação de valores ético-humanísticos, na construção de um conhecimento contextualizado e significativo, que, no mínimo, requer compromisso e

responsabilidade social, aproximando teoria e prática, e promovendo a transformação social e o fortalecimento da cidadania e dos princípios democráticos. (BAHIA, 2014a, p. 64).

6.2. A interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade é um dos princípios fundantes da ação pedagógica de uma formação integrada. É basilar, numa proposta integrada de currículo, que a forma de tratar o conhecimento seja relacional, pois os conhecimentos, os saberes, as atitudes e toda a criação humana encontram-se enredados na complexidade do existir dos seres humanos. A ciência reflete o desenvolvimento de práticas, saberes, sentimentos, relações e todo um conjunto de ações do homem sobre a realidade, reduzir a produção científica a uma única área ou campo do saber é ignorar essa teia complexa que são as sociedades e os sujeitos que nela atuam.

A interdisciplinaridade coaduna com essa concepção de formação global do sujeito, uma vez que o conhecimento é visto sob distintas óticas, resultando de uma plurissignificativa cooperação dos mais distintos especialistas e ramos do conhecimento. Na compreensão de Fazenda (2003), a interdisciplinaridade mostra-se enquanto resposta a uma demanda da sociedade atual que tende a se contrapor à especialização ilimitada que acarreta a setorização do conhecimento. “A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa” (JAPIASSU, 1976, p. 94).

O currículo e a ação didático-pedagógica dos Cursos Técnicos, bem como dos cursos superiores ofertados no IF Baiano *Campus Senhor do Bonfim* devem revestir-se de uma prática de contextualização e interdisciplinaridade, pois, se levarmos em conta o pensamento de Pires (2000), quando essa afirma que a prática da interdisciplinaridade possibilita a identificação entre o vivido e o estudado e o aporte de várias disciplinas, necessário ao desenvolvimento profissional, será possível compreender o quanto interdisciplinaridade e contextualização são pares dialéticos, posto que a interdisciplinaridade exige um trabalho com o conhecimento numa condição em que tal conhecimento seja compreendido nas ações, na vivência dos fenômenos nos diversos espaço naturais e socioculturais e a contextualização, por sua vez, nada mais é que a ação de vincular o conhecimento à sua origem, bem como à sua aplicação.

Ao situar a contextualização como ato simbiótico entre sujeito e objeto do conhecimento, o documento introdutório dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 2000a, p. 78, parte I – bases legais) considera que

[...] Contextualizar o conteúdo que se quer aprendido significa, em primeiro lugar, assumir que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto. Na escola fundamental ou média, o conhecimento é quase sempre reproduzido das situações originais nas quais acontece sua produção. [...] O tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem porque, a retirar o aluno da condição de espectador passivo. [...] A contextualização evoca, por isto, áreas, âmbitos ou dimensões presentes na vida pessoal, social e cultural, e mobiliza competências já adquiridas.

O currículo integrado pretendido deve ter como premissa a resolução de problemas, posto que a aplicabilidade dá sentido à ação de conhecer. Quando um professor propõe uma tarefa em que o sujeito precisa apenas constatar o que um dado ramo do conhecimento já sedimentou como conhecimento, pouco se espera do aluno, no sentido de engajar-se e sentir-se envolvido na tarefa, ao passo que, quando um professor propõe uma tarefa em que há um problema posto, esse conhecimento, muitas vezes já produzido e sedimentado por um ou mais ramos da ciência, tem um sentido mais amplo, posto que se presta a responder a uma questão, tal conhecimento não é um fim em si mesmo. As habilidades fundamentais precisam ser resolvidas de modo integrado às habilidades de resolução de problema.

A resolução de um problema exige a cooperação mútua de inúmeras áreas e de muitos especialistas ao mesmo tempo, já que pensar operatoriamente requer a união de vários saberes e de muitas e distintas habilidades. Daí a resolução de problemas casa muito bem com a ação interdisciplinar e exigir uma visão global das implicações que uma situação-problema para qual se busca solução na vida e nas suas implicações práticas tem, necessitando, desse modo, que o problema posto em estudo seja analisado em função do contexto, da realidade e de suas implicações. Nesse sentido, “trabalhar de forma interdisciplinar é superar a fragmentação dos conteúdos e ocupar-se com os fenômenos em sua globalidade [...], ser interdisciplinar é contextualizar o ensino” (MORAES, 2008, p. 23).

Sob esse panorama, entendemos que desenvolver atividades interdisciplinares é sinônimo de partir da realidade, de seus problemas, de sua realidade, tomando proveito de uma miríade de contribuições das áreas de ensino, na medida em que os problemas assim o solicitarem.

Nessa compreensão, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (2000, parte I – bases legais) refletem:

[...] a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias para resolver um problema concreto ou compreender um determinado fenômeno sob diferentes pontos de vista. Em suma, a interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber diretamente útil e

utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos. (BRASIL, 2000a, p. 21).

Entendendo que a educação, o conhecimento, a escola e o ensino só se tornam instigantes para o educando à medida que esses são reflexos de uma ação crítica em que os saberes, as aprendizagens e toda uma gama de práticas didático-pedagógicas partem de uma análise da vida, somos conscientes de que a interdisciplinaridade e a contextualização propiciam uma prática educativa relevante, pois por meio delas são tratadas questões funcionais, quando a ciência não nega a vida desde o que lhe é natural e corriqueiro até as questões mais complexas e menos recorrentes. Quando pensamos no necessário e indissociável diálogo entre a formação geral humanística e a formação técnico-profissional, vemos justamente a grande possibilidade de formação integrada dos futuros Técnicos, tendo com via de mediação as práticas didático-pedagógicas que se pautem justamente em ações interdisciplinarizadas e contextualizadas de ensino.

Se quisermos formar sujeito capazes de atuar de modo crítico e engajado na sociedade, compreendendo a historicidade do trabalho, da cultura, da ciência e das demais criações e práticas humanas, faz-se necessário que engendremos práticas educativas contextuais, em que as situações- problema, isto é, a busca do homem por atender às suas necessidades sejam a base em que se assenta toda a ação pedagógico-educativa.

Em vista do exposto, a linha metodológica dos Cursos Técnicos ofertados no *Campus Senhor do Bonfim* devem se desenvolver por meio de aulas expositivas participadas, nas quais se busque levantar o conhecimento prévio dos educandos e se escute sensivelmente as suas hipóteses e questões sobre um dado assunto, tema ou procedimento. Visando incentivar a pesquisa bibliográfica, a busca por fontes técnicas e científicas de informação, a autonomia para o estudo e a capacidade de organização do pensamento lógico, bem como a capacidade de observação coleta e sistematização de dados, serão utilizados seminários, trabalhos escritos, trabalhos em grupo, aulas de campo, dentre outras estratégias de ensino para favorecer um processo de aprendizagem significativa.

A ação didático-pedagógica cotidiana do professor deve englobar as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais dos conteúdos de ensino, uma vez que a construção do conhecimento é algo complexo, a teia que envolve conceitos, procedimentos e atitudes evidencia o quanto um dado tema ou conteúdo proposto para estudo precisa de um trato cuidadoso e requer a utilização de metodologias que permitam uma análise mais ampla, em que o tratamento dado aos conteúdos de ensino englobem conhecimentos e abstrações, ações em que se mostrem saber fazer, assim como condutas, valores e crenças.

Trabalhar a partir dessa tipologia de conteúdos em que o ensino se organiza a partir de conceitos, procedimentos e atitudes implica desenvolver uma concepção ampla dos conteúdos de ensino, tendo consciência daquilo tudo que se precisa aprender para se alcançar todas as capacidades e não somente alguns aspectos cognitivos. Nessa perspectiva, a visão de educação e escolaridade, fica para além da concepção tradicional e transmissiva de ensino. Estruturar os conteúdos dentro dessa tipologia conteudística exige um entendimento das práticas e encaminhamentos didático-pedagógicos como algo complexo, não passível de ser realizado uniformemente; tal tratamento do conteúdo e das ações didático-pedagógicas concorrem para que se deem interações efetivas entre os alunos, bem como para que se pense de uma maneira menos estereotipada e mais estratégica sobre o ensino dos conteúdos.

Ao atuar com esse tratamento multifacetado dos conteúdos de ensino o docente deve gradativamente ir compreendendo que o processo de ensino e de aprendizagem, sob a perspectiva dessas distintas dimensões de conteúdo, tende a tornar-se mais amplo carece do desenvolvimento das capacidades cognitivas, afetivas, motoras, de relação interpessoal e de inserção social, a fim de que a ação sistemática da escola atenda, dessa forma, às exigências do contexto social em que nos encontramos.

Desse modo, é importante que, ao realizar uma aula prática em que o aluno lide com um processo de manejo de hortaliças ou de animais, tanto o professor quanto a turma tenham em mente a necessidade de operar a construção do conhecimento por meio de teorias, saberes práticos e de condutas e valores úteis àquela situação de trato do conteúdo e de aprendizagem.

Por exemplo, é importante que ao lidar com uma dada cultura agrícola ou com um manejo de um dado rebanho que os sujeitos não só conheçam as características dos animais, não só saiba denominar os processos de cuidado e de cultivo, mas também adote atitudes de segurança enquanto realiza aquele procedimento, usando a indumentária indicada, seguindo instruções de segurança, etc.

Portanto, conceitos, procedimentos e atitudes englobam a complexidade do processo de formação humana, as múltiplas dimensões dos grupos sociais e das relações sócio-político-culturais que neles se travam. O trabalho a partir dessa tipologia de conteúdos pode sobremaneira favorecer as ações interdisciplinares e contextuais de ensino, posto que tal tipologia evoca uma série de posturas e tratos pedagógicos que tem a ver com processos emancipatórios de desenvolvimento do senso crítico e de compreensão da realidade.

6.3. A Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão

Após a criação da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, através da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a extensão foi estabelecida como um dos objetivos para o funcionamento dos Institutos Federais. Neste contexto, a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão desempenha uma função importante na integração do currículo, o que colabora para a formação contextualizada e significativa do educando.

A articulação das ações de ensino, pesquisa e extensão, considerando a dimensão formativa do sujeito, deve primar pela produção do conhecimento através da pesquisa e inovação. Nesse ínterim, cabe destacar que a referida indissociabilidade deve favorecer o desenvolvimento local, regional, social e econômico, pautado na sustentabilidade.

Neste contexto, o projeto político pedagógico de formação do educando deve estar voltado para a resolução dos problemas sociais e produção do conhecimento científico. Desse modo, é necessário que a referida articulação propicie uma ação transformadora entre a instituição de ensino e a sociedade, considerando primordialmente a realidade em que está imerso.

Vale ressaltar que uma formação acadêmica qualificada e contextualizada que considera a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão é favorecida a partir da aproximação entre o ambiente escolar e a sociedade, o que eleva o significado social do trabalho acadêmico.

6.3.1. Concepção de Ensino

O ensino consiste num conjunto de ações intencionais e planejadas com objetivos, tempos, recursos, instrumentos e estratégias, na intenção primordial de garantir a aprendizagem do educando. Nesta perspectiva é possível compreender a relação fundamentalmente complementar e indissociável entre ensino e aprendizagem.

O ensino é o meio basilar de progresso intelectual dos sujeitos aprendentes, através da ação de ensinar é possível adquirir conhecimentos e habilidades individuais e coletivas. Por meio do ensino, o professor discute, problematiza e aprofunda coletivamente os conteúdos culturais relevantes, de forma que os educandos assimilem esse conhecimento em situações e estratégias distintas, auxiliando no seu desenvolvimento intelectual, reflexivo e crítico.

Construir conhecimento é um imperativo que incide diretamente sobre o desenvolvimento do ensino como atividade sistemática, passível de revisão e enriquecida pelo saber experencial, adquirido diuturnamente na ação pedagógica, haja vista a ação de ensinar influenciar sobremaneira o engendramento de novos saberes. Neste movimento dialético, em

que o ato de ensinar permite a construção de novos e sucessivos saberes, torna-se possível compreender o sentido premente da articulação Ensino-Pesquisa-Extensão, dada a importância desse tripé enquanto pilar indissociável da formação educacional no Instituto. Por isso, compreendemos as práticas pedagógicas a partir de uma concepção integradora de conhecimento, identificando o ensino e a aprendizagem como ações simbióticas e complementares cuja finalidade maior é construir um conhecimento funcional e, por isso, calcado nos contextos, demandas e anseios sócio-político-culturais, sendo, pois, sem propósito conceber o ensino desarticulado da extensão e da pesquisa.

A dinâmica do ensino, em tal perspectiva, aponta para uma sala de aula pautada numa atitude dialógica permanente, na investigação, na seleção e na organização de dados e informações, procedendo a análise de evidências, de elementos recorrentes e inusitados, por meio de um processo de problematização que propicia ao aluno experimentar muitas possibilidades de trocas e descobertas e, sobremaneira, adotar uma postura de questionamento frente à ciência e a ampliar seu universo de conhecimentos.

Com efeito, defendemos aqui o processo de ensino-aprendizagem como uma integração dialética entre o instrutivo e o educativo que visa especialmente contribuir para a formação integral da personalidade do sujeito aprendiz. O instrutivo se caracteriza como um processo de formar homens capazes e inteligentes, contudo, a nossa compreensão de inteligência tem a ver com a capacidade de mobilizar saberes em situações específicas e em função de uma situação-problema.

Nesse sentido, o homem inteligente, quando diante de uma situação-problema, mostra-se capaz de analisar, enfrentar e resolver os problemas, buscando estratégias voltadas à resolução da situação. Nessa perspectiva, desenvolver inteligência autêntica só é possível mediante a proposição de atividades que envolvam lógica, o contexto da situação e habilidade reflexiva.

O processo educativo, por sua vez se desenvolve a partir da formação de valores e sentimentos que constituem o homem como ser social, entendendo o papel das convicções, da vontade e de outros elementos da subjetividade humana, como o afeto, a intuição, as condutas e valores, etc., tais elementos da subjetividade exercem forte influência sobre a cognição e nos permitem falar de um processo de ensino-aprendizagem que tem finalidade basilar a formação multilateral da personalidade dos sujeitos.

O significado mister do processo ensino-aprendizagem está diretamente ligado à resposta em que este dá à apropriação dos conhecimentos, ao desenvolvimento cognitivo, físico, socioafetivo e político do educando, visando a um processo de conhecimento que se

paute na formação de sentimentos, qualidades e valores, na qual os objetivos gerais e específicos conduza a uma posição transformadora, que promova as ações coletivas, a solidariedade e o viver em comunidade.

A Concepção do processo de ensino-aprendizagem como uma unidade dialética entre a instrução e a educação está associada à ideia de ensinar e aprender enquanto ações que se entrecruzam. Esta relação nos remete a uma compreensão do processo de ensino-aprendizagem em uma estrutura de funcionamento sistêmico, ou seja, ensinar e aprender são elementos estreitamente inter-relacionados.

Aprender e ensinar são processos inseparáveis, pois ensinar “é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 1995, p. 17), tal processo se completa quando o indivíduo internaliza os elementos culturais necessários à sua formação e à sua humanização.

Considerando o imbricamento existente entre ensino e aprendizagem e a complexidade do conhecimento como elemento híbrido, que não admite as grades das áreas, das especializações, das ciências e das disciplinas, o IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* entende ensino como uma atividade complexa e de sucessivas reelaborações dos sujeitos ensinantes e aprendentes requerendo sempre mediação e contextualização das situações de ensinagem.

Aqui, a partir de Anastasiou (2005), entendemos o termo ensinagem como uma prática social envolta de complexidade, a qual se efetiva entre professor e aluno, enquanto sujeitos que ensinam e aprendem ao mesmo tempo. O termo ensinagem, conforme engendra a autora, se assenta na noção de apreender, englobando tanto o domínio e/ou apropriação do conteúdo quanto do seu processo de aquisição. O que demarca uma ruptura com as práticas pedagógicas nas quais os educandos são levados a simplesmente cumprir tarefas.

Nesse sentido, a concepção de ensino do IF Baiano envolve uma ação simbiótica entre o “como se ensina” e o “como se aprende”, percebendo a ensinagem enquanto processo cujo desenvolvimento exige relação humana, necessário conhecimento do contexto de ensino, dos contextos aos quais o conhecimento se liga, domínio de estratégias específicas para o ensino e de ações interventivo-mediadoras condizentes com os sujeitos aprendizes no que se refere às necessidades específicas e aos distintos níveis de conhecimentos prévios.

A ensinagem, que traz em si a virtude integradora entre ensino e aprendizagem, na visão de Alves (2005, p. 68), requer

[...] ações que desafiem ou possibilitem o desenvolvimento de operações mentais. Para isso, organizam-se os processos de apreensão de tal maneira que as operações de pensamento sejam despertadas, exercitadas, construídas e flexibilizadas pelas necessárias rupturas, por meio da construção de sínteses, devendo estas ser vistas e revistas, possibilitando ao estudante sensações ou estados de espírito carregados de vivência pessoal e de renovação.

A construção significativa do conhecimento acadêmico requer organização do ensino, a partir do planejamento, da definição de metas e de uma intencionalidade explícita dos fazeres pedagógicos que venham a estimular e a influenciar a formação de novos saberes. Sob essa compreensão, reafirmamos a indissociabilidade da tríade Ensino-Pesquisa-Extensão como pilares fundantes do processo ensino-aprendizagem.

Construir uma compreensão significativa do conhecimento acadêmico significa entender a ação didático-pedagógica como um movimento de interdependência entre o saber e o fazer, entre o pensar e o experienciar, entendendo a necessária delimitação da tênue relação teoria/prática, levando em conta as interseções existentes entre a prática como iluminação para a teoria e da teoria enquanto elemento que põe em questão a prática, num processo de interdependência ao qual denominamos *práxis*.

No seio da perspectiva marxista, há uma afirmação fundante de que a *práxis* é uma atividade humana transformadora, em contínua interação entre teoria e prática, na medida em que a teoria torna essa relação consciente e orienta a ação humana, como atividade que produz, a um tempo, objetos e a si mesmo. Este último, sem dúvida, passa a ser o maior desafio que o ser humano enfrenta, que é o de ser – ser humano, principalmente quando situamos esta atividade no contexto histórico educacional, cuja finalidade maior é de constituir um ser humano cada vez mais humano (FREITAS, 2005, p. 136).

A *práxis* pedagógica, no contexto do marxismo, consiste numa prática em frequente movimento, em que as atividades que a constituem, dão ao professor a possibilidade de não só conduzir o processo de ensino e de aprendizagem teoricamente fundamentado, mas concorre para uma ação analítica desta mesma teoria, num movimento em que a prática fornece elementos que contribuem para uma problematização cuja ação provoca o desenvolvimento e o avanço da teoria e vice-versa.

Conceber o ensino como *práxis* implica entender o conhecimento com algo amplo, como uma construção mediada e como um elemento que não se limita a uma área, afinal, o conhecimento transgride as fronteiras das disciplinas e a linguagem e os saberes dos especialistas, à medida que entende a ação dialógica e de contradição como mecanismos de superação de um saber purista.

As atividades transdisciplinares deixam transparecer o quanto a formação disciplinar e cartesiana nos tornou pouco hábeis para lidar com o diverso. Nos tornamos reféns de atitudes e conceitos da modernidade, nos acostumamos a traçar fronteiras e a, de uma forma unilateral, realçar as diferenças e não as convergências entre os fenômenos.

A transdisciplinaridade contrapõe-se à *práxis* disciplinar, uma vez que pensar disciplinarmente implica compreender o conhecimento como algo neutro, objetivo e externo ao sujeito; o pensar e o agir transdisciplinar, por outro lado, concebem o conhecimento como algo não neutro, mas que, paradoxalmente, é objetivo e subjetivo ao mesmo tempo. Na *práxis* transdisciplinar, o conhecimento não está fora do sujeito, pois é parte constituinte dele. Pensar transdisciplinarmente pressupõe uma religação de saberes numa metáfora de rizoma, isto é, de uma construção sem limites, em que os conhecimentos e as especialidades se interligam como as ramificações de uma raiz.

Sob a égide desse pensamento, deve haver uma busca incessante pelo sentido humano do conhecimento, sendo este construído também consoante a metáfora de rede – rede essa que tem a missão de interconectar os saberes acumulados pela humanidade em suas múltiplas ramificações, contextualizando os fenômenos socioculturais e naturais.

Sob esse prisma, todo conhecimento se constitui como uma reconstrução do sujeito, a aprendizagem também aciona a memória, mas não se restringe a esta, sempre a ultrapassa. Para aprender, o conhecimento precisa fazer sentido para o aprendente. A percepção é composta por duas vias simultâneas e reversíveis: de fora para dentro e de dentro para fora, ou seja, a atividade mental consiste numa negociação entre as informações numa busca por organizar e reorganizar o seu entendimento e as práticas que as originam. Desse modo, o paradigma transdisciplinar não concebe qualquer dicotomia entre sujeito/objeto, ser/saber.

No Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, realizado em Arrábida, Portugal, em 6 de novembro de 1994, foi elaborada a Carta da Transdisciplinaridade, a qual expõe um contrato dos seus membros comprometendo-se com uma construção e uma concepção de conhecimento híbrido, aberto e de limites fúlgidos, posto que os saberes e conhecimentos perpassam e ultrapassam as ciências, as disciplinas e os vários campos sistemáticos. Acerca disso, veja o que nos diz um dos artigos da Carta:

Artigo 3: A Transdisciplinaridade é complementar da aproximação disciplinar; ela faz emergir da confrontação das disciplinas novos dados que as articulam entre si e que nos dão uma nova visão da natureza e da realidade. A Transdisciplinaridade não procura a dominação de várias disciplinas, mas a abertura de todas as disciplinas ao que as atravessa e as ultrapassa.

Sendo assim, a Transdisciplinaridade mostra-se tão complexa quanto os problemas que tenta solucionar, por sua tão grande sutileza ser o limite estreito que une e serve de fronteira entre as interseções e o singularismo de cada disciplina, tais aproximações e distanciamentos não possuem uma definição exata, e ao mesmo tempo é um dos mais necessários conceitos quando tratamos de processo formativo e de educação.

No Projeto Político Pedagógico Institucional - PPPI (BAHIA, 2014b), a Concepção de Ensino do IF Baiano mostra-se pautada no princípio transdisciplinar de educação, numa atitude de correlação do processo de ensino-aprendizagem com a diversidade humana, cultural, política, econômica e social, tendo tais elementos como norteadores dos currículos, gerando saberes outros que não os saberes restritos às disciplinas.

Esses novos saberes não atuariam na divisória de um conhecimento superior ou inferior, mas sim na diversidade de perspectivas de modos de ser, pensar e agir, na formação de valores ético-humanísticos, na construção de um conhecimento contextualizado e significativo, que, no mínimo, requer compromisso e responsabilidade social, aproximando teoria e prática e promovendo a transformação social e o fortalecimento da cidadania e dos princípios democráticos (BAHIA, 2014b, p. 10).

Tendo em vista a tecitura de dados e os argumentos aqui apresentados, o *Campus Senhor do Bonfim* coloca o conhecimento numa condição não de mero objeto de ensino e aprendizagem, antes esse conhecimento se constitui como objeto de pesquisa e reflexão. Trata-se de um ato de conhecer reconstruído e ressignificado a partir da vida em comunidade e das práticas sociais e de cidadania. Quando falamos em conhecimento significativo e funcional, não o concebemos enquanto conhecimento utilitário. Em tempos de globalização e num contexto sociocultural no qual o imediatismo e a mercantilização do tempo, das pessoas e das suas capacidades nos instigam a valorizar unicamente o que tem utilidade prática e imediata, o nosso *Campus* propõe uma relação dinâmica, mais humanizada e não imediatista com o tempo e com o conhecimento, relação essa que está alicerçada nas paradas reflexivas e reconstitutivas: parada para a escuta e para a reflexão, tempo para maturação das ideias, para a escrita e reescrita, para a pesquisa, para a experiência e para seu registro.

6.3.2. Concepção de Pesquisa e Inovação

A Pesquisa e a Inovação no *Campus Senhor do Bonfim* são coordenadas e acompanhadas pela Coordenação de Pesquisa do *Campus*, a qual, em consonância com a Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação do Instituto Federal Baiano (PROPES), busca coordenar, acompanhar e promover o desenvolvimento da pesquisa e inovação. Uma das principais finalidades desta Coordenação é estimular a realização da pesquisa de forma verticalizada a

fim de atender os diversos níveis e modalidades de ensino, levando-se em consideração a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

As concepções de pesquisas e inovação do *Campus Senhor do Bonfim* estão fundamentadas no Artigo 6 da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia e estabelece nos incisos as diretrizes:

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais; [...]

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal; [...]

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.

Observando-se ainda a lei n. 11.892, Artigo 7, deve-se buscar a realização de pesquisas básicas ou/e aplicadas para contribuir de forma significativa no desenvolvimento sustentável do Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru e suas adjacências, tendo o compromisso de intervenção nestas áreas, buscando a identificação de seus problemas e pesquisando formas de soluções técnicas e tecnológicas a fim de promover inclusão social, tendo como pressuposto uma visão humanística pautada no exercício da cidadania.

O *Campus* é um ambiente plural e apresenta a possibilidade de desenvolver pesquisa com profissionais de diversas áreas do conhecimento. Além disso, esses profissionais atuam em vários níveis de ensino, onde coexistem estudantes cursando da educação básica à Pós-graduação, ambiente onde a troca de saberes ocorre de forma dinâmica e complexa. A inter-relação estimulada pela pesquisa alcança estudantes, técnicos e docentes das mais diversas áreas do conhecimento, tendo como fruto uma formação acadêmico-científica mais ampla dos envolvidos no processo, onde são estimuladas características como: autocrítica, análise constante dos fatos, reflexão, inovação, desenvolvimento de tecnologias, ampliação e difusão de saberes e de experiências à sociedade.

Em concordância com o Regimento Geral do IF Baiano (2012) em seus artigos Artigo 141 e 142, as ações de pesquisa do *Campus Senhor do Bonfim* busca fomentar, dentro

do processo educativo de formação, o caráter investigativo e empreendedor, proporcionando melhoria na qualidade de vida da comunidade nas áreas social, científico e tecnológico, a fim de promover o crescimento econômico sustentável. Além disso, participar de forma ativa “na produção e difusão de conhecimentos nos diversos campos do saber, da arte e da cultura”.

6.3.3. Concepção de Extensão

As ações extensionistas desenvolvidas no IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim*, são fundamentadas pela concepção de Extensão estabelecida no Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, no qual a EXTENSÃO foi definida como

[...] o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade. A Extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência: a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora desse processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social.

Com base nesta concepção e nas diretrizes do Plano Nacional de Extensão Universitária, o *Campus Senhor do Bonfim* deve promover ações de extensão com foco na construção do conhecimento, em consonância com as demandas e a realidade local, onde o *Campus* encontra-se inserido no Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru. Em adição, deve comprometer-se em fomentar a cidadania com vistas a promover melhorias na qualidade de vida dos membros das comunidades, bem como articular-se em consórcios e redes para atuação regionalizada em locais prioritários. Por fim, deve comprometer-se com a educação e auxiliar a erradicação da fome e da miséria.

6.4. A aprendizagem significativa

Há muito a sociedade vive um movimento de intensa contextualização, em busca de um conhecimento que faça sentido e de uma ciência que seja um bem de todos. Em nossos tempos, não se concebe mais uma única concepção de inteligência, pautada num critério de quantificação e hierarquização dos sujeitos, pois as demandas da pós-modernidade sugerem um modelo de escola e de ensino que esteja conectado com as experiências dos alunos e busque uma aprendizagem que seja fruto de discussão, análise, contexto situacional e,

especialmente, tenha como base de apoio os conhecimentos prévios desses sujeitos aprendizes.

Buscar compreensão sobre o significado da aprendizagem como fenômeno que engloba o aprender e o ensinar aponta para a necessidade de problematizar o papel do professor e do aluno no processo de ensino e de aprendizagem. Isto é, se a aprendizagem implica no domínio de um determinado *corpus* de conhecimento e esse conhecimento deve instrumentalizar o sujeito aprendiz para intervir com autonomia na sua realidade, é premente que o professor organize caminhos e estratégias de ensino com foco na aprendizagem desse aluno e este, por sua vez, se comprometa com sua própria aprendizagem. Afinal, ensino e aprendizagem não possuem relação direta de causa e efeito, quem ensina deve fazê-lo de forma a envolver o conhecimento metodológico, mas também compreendendo o desenvolvimento específico, as necessidades formativas e as formas peculiares de aprender de cada sujeito, ao passo que esse sujeito precisa conhecer-se e comprometer-se com seu avanço. Em suma, a ação pedagógica envolve o conhecimento do “como se ensina” e também do “como se aprende”.

Assim sendo, ao analisarmos essa interdependência entre a relação responsiva por parte de quem organiza os meios para o ensino (professor) e o compromisso de quem precisa aprender a partir desse ensino (aluno), estamos propondo uma compreensão de aprendizagem significativa, considerando que esse tipo de aprendizagem requer a interação do professor e do aluno com um mesmo conhecimento em momentos distintos do processo educativo, visando a uma ampliação de conceitos.

No seio desse processo em que aprender significativamente é o foco da ação didático-pedagógica, professor e aluno se imbuem de responsabilidades diferentes. Ao primeiro, cabe diagnosticar o que o aluno já sabe sobre o tema ou conteúdo a ser tratado; fazer a seleção, a organização e a elaboração do material educativo; verificar se os significados compartilhados ao longo do processo correspondem aos aceitos no contexto da disciplina e reapresentar os significados de maneira nova, caso o aluno não tenha ainda captado aqueles desejados. Ao aluno, por sua vez, cabe a captação e a negociação dos novos significados e, sobremaneira, aprender significativamente.

Na ótica de Ausubel (1980), a aprendizagem torna-se bem mais significativa quando o indivíduo põe em ação o conhecimento prévio que se encontra armazenado na sua estrutura cognitiva, a fim de interpretar e de dar significado à nova informação. A aprendizagem faz mais sentido quando o novo conteúdo é incorporado às estruturas prévias de conhecimento do

aluno, e adquire significado para ele a partir da relação que faz com seu conhecimento prévio (PELIZZARI *et al.*, 2002).

Nessa perspectiva, o papel fundamental da atividade didática é envidar meios e esforços para saber de que modo se pode facilitar o encontro entre a estrutura lógica de um dado conteúdo e a estrutura psicológica de conhecimento de um educando. Assim sendo, a Teoria da Aprendizagem Significativa tem como princípio fundante a ampliação e a reconfiguração ideias que já existem na estrutura mental do indivíduo, que, com isso, seria capaz de estabelecer relações e abrir acesso a novos conteúdos. Daí, os conhecimentos prévios do aluno serem tão valorizados, são esses conhecimentos prévios que permitem a construção de novas estruturas mentais, cuja função é correlacionar, descobrir e redescobrir conhecimentos.

Por isso, [...] o aprendizado significativo acontece quando uma informação nova é adquirida mediante um esforço deliberado por parte do aprendiz em ligar a informação nova com conceitos ou proposições relevantes preexistentes em sua estrutura cognitiva (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1978, p. 159).

Ampliar as estruturas cognitivas e envidar esforços para que as atividades propostas façam sentido para os educandos, compreendemos ser esse o papel basilar da ação didático-pedagógica comprometida com a aprendizagem. Sob essa ótica, acreditamos que o trabalho pedagógico no espaço da sala de aula precisa criar uma gama de condições para que os educandos consigam mobilizar conhecimentos e saberes, afinal, os conteúdos envolvem conceitos, procedimentos e atitudes, todo conhecimento precisa ter funcionalidade, isto é, precisa ser aplicado aos casos práticos, às ações socioprofissionais e cotidianas.

Numa concepção tradicional de ensino a ênfase das ações didático-pedagógicas recai sobre a capacidade armazenar e acumular informações pelos alunos; assim, estes devem memorizar leis, enunciados e teorias. A aprendizagem mecânica caracteriza-se por se constituir um conjunto de informações que não interagem com os conceitos integrados à estrutura cognitiva do sujeito aprendente. Esse nível superficial de aprendizagem leva o aluno a decorar regras, leis, fórmulas, princípios e postulados que são esquecidos logo após as avaliações e exames escritos.

Em se tratando de um *locus* onde se desenvolve educação profissional, o IF Baiano – Campus Senhor do Bonfim precisa imbuir-se de uma ação didático-pedagógica que considere a necessidade de os sujeitos mobilizarem saberes, afinal a sociedade espera de todo e qualquer profissional a construção de uma competência técnica, no sentido de oferecer serviços qualitativos e condizentes com as reais necessidades dos atores sociais.

Logo, aprender significativamente tem a ver com desenvolver competências, ou seja, implica mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) com vistas a solucionar, de modo pertinente e com eficácia, uma gama de situações. Tais situações estão intimamente ligadas a contextos culturais, profissionais e a uma miríade de condições sociais. (PERRENOUD, 1999). Por isso, é imprescindível que a escola e os educadores percebam que a mobilização de saberes aponta para o engendramento de uma capacidade que estaria entrelaçada às práticas sociais, dessa maneira, a escola que norteia seu currículo por competências, precisa se dispor a formar cada estudante para atuar no contexto social mais amplo.

Ausubel já afirmava na década de 1960 que a experiência de aprendizagem tem de permitir aos alunos corroborar e derivar conceitos e proposições, ordenando, incluindo, integrando, generalizando, abstraindo e combinando elementos e ideias. No entanto, para que o seja possível ao sujeito aprendente articular, coordenar e abstrair ideias dessa maneira, o novo conhecimento a ser incorporado precisa assentar-se sobre uma base sólida. Só incorporamos novas ideias com base naquilo que já sabemos, o conhecimento prévio serve de ancoragem para um novo conteúdo, procedimento ou atividade a ser apreendido.

Só é possível seguir aprendendo quando o indivíduo consegue acessar aquilo que já aprendeu; é a partir das informações construídas via as várias experiências que o indivíduo confronta e reavalia ao longo da vida que se pode modificar ideias, acrescentar outras e seguir aprendendo.

Quando, analogamente, Moreira (1997) tece um contraponto entre a teoria de Ausubel e os princípios fundantes da teoria de Jean Piaget - equilíbrio, que supõe adaptação e os seus subprocessos de assimilação e acomodação, o autor pontua que a mente tende a assimilar e a incorporar a realidade a seus esquemas de ação. Por isso, sempre que os esquemas de assimilação não conseguem absorver determinada situação, a mente desiste ou se modifica. Quando há modificação, ocorre um processo que Piaget denominou de acomodação, o qual consiste numa reestruturação da estrutura cognitiva que permitirá a ocorrência de novas assimilações. Nesse processo contínuo de adaptação (assimilação e acomodação), equilíbrio e desequilíbrio, o conhecimento vai se construindo paulatinamente.

Tal construção progressiva pressupõe que, se o material de aprendizagem não for relevante e significativo, a mente não constrói novos esquemas de assimilação.

Em vista do exposto, quando Ausubel nos propõe a existência de conceitos subsuntores, isto é, conhecimentos nos quais as novas informações, conteúdos e aprendizagens buscam ancorar-se, ele nada mais faz que reconhecer a consequente

modificação dos esquemas assimilatórios, das estruturas cognitivas sempre que um novo conceito, ideia ou informação desafia a nossa mente ela se adapta ou desiste, a adaptação depende da motivação do aprendiz e de um ensino problematizador e contextual, se isso não acontece a aprendizagem mecânica não dá conta de buscar suporte (conhecimento prévio ou subsunçor) para a nova aprendizagem e ajudar as estruturas mentais a incorporá-la.

6.5. Currículo integrado: Desafios e possibilidades

Inicialmente é importante compreendermos qual o conceito do que se convém chamar por currículo. Diferente do que usualmente acredita o senso comum, este não se limita às matérias de um curso, reduzindo-se apenas à ideia de programa, ou seja, a “uma sequência de ações predeterminadas que só pode se realizar num ambiente com poucas eventualidades e desordens” (MORIN, 2010, p. 220).

Desse modo, a ideia de currículo é anterior à seleção do conteúdo programático, sendo que esta fundamenta a segunda ação de selecionar conteúdos. Nessa perspectiva, pode-se asseverar que o conceito de currículo é mais amplo, englobando as posturas, a organização do espaço físico e do tempo de aprendizagem, a relação estabelecida entre o aluno e o docente, as relações de poder intra e extra escolar, os instrumentos avaliativos, ou seja, as mais simples ações que trazem nas entrelinhas as visões de mundo e de educação que se possui. “Nessa perspectiva o currículo é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais” (MOREIRA; SILVA, 2000, p. 7).

Mediante esse entendimento a forma como o currículo se delineia no ambiente escolar baliza-se nas concepções de mundo dos sujeitos que permeiam o ambiente educacional, isto quer dizer que os conteúdos são fruto de uma escolha, a qual sofre influência das mais diversas naturezas, seja cultural, social, política, econômica, religiosa, ou outras tantas.

Quanto ao Ensino Profissional, várias foram as determinações sofridas no cenário da educação brasileira, o que vem acarretando em uma série de mudanças na legislação educacional, sendo que o principal ponto de discussão tem se dado em torno da integração entre Educação Básica e Ensino Profissional. Assim, a reforma da Educação Profissional, preceituada através do Decreto 5.154/04, que visava superar essa dicotomia há muito existente, para Rodrigues (2005) não viabilizou uma mudança estrutural porque, de fato, não objetivava reorganizar a Educação Profissional, mas ao contrário passa a tudo permitir já que necessita a todos agradar. Pode-se dizer que não houve a intenção de promover mudanças efetivas quanto à desvinculação entre Educação Básica e Profissional, já há tanto tempo

existente. Percebe-se isso porque permitiu a coexistência de uma miscelânea de cursos: os integrados, os concomitantes e os subsequentes:

O decreto 5.154/04 reconhece a dualidade, permitindo não duas, mas uma multiplicidade de possibilidades de relação entre o ensino médio e a formação profissional. Em síntese, em 2004, a legislação da educação profissional brasileira deu um salto no tempo: deixamos o ano de 1942 e avançamos até 1982 (RODRIGUES, 2005, p. 261).

O ganho efetivo com a nova legislação foi o fato de ter-se revogado a coercitividade de separação entre a Educação Profissional e a Básica como ocorreu com a promulgação do Decreto 8.044/82, que revogou a Lei de 1º e 2º graus. Todavia, por outro lado, a partir do novo Decreto, abriu-se um vasto leque para a coexistência de uma variedade de propostas curriculares, inclusive das aligeiradas e fragmentadas.

Na mesma linha de pensamento, Kuenzer (2010, *apud* BARBOSA, 2010, p. 80) acredita que ainda se permanece nos anos 40 quanto a dualidade estrutural, agora sob uma nova configuração, previa uma trajetória para os intelectuais e outra para os trabalhadores, vinculando-se isso à classe social de origem. Isso revela que a dualidade do ensino mesmo com o passar dos anos não tem sido questionada, mas esta continuou a ser aceita e desejada pelo modelo de educação condizente com a economia de acumulação flexível. “O decreto em questão mostra-se bastante adequado à característica mais importante do atual padrão de acumulação – a flexibilidade – já que regulamenta toda sorte de cursos” (RODRIGUES, 2005, p. 266). Assim é que, desde a promulgação do Decreto 5.154/04 não houve uma efetiva preocupação em reestruturar o Ensino Médio, diante do que não se disponibilizou “a alocação de recursos para o seu financiamento. Os três estados que se disponibilizaram a realizar uma experiência piloto em 2004 tiveram como alternativa o financiamento próprio, como fez o Paraná” (KUENZER, 2006, p. 900).

Entendendo essa dualidade como se estruturou a educação brasileira, o que se reflete no tipo da oferta de cursos para as diferentes classes sociais de origem, o IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim comprehende que é necessário buscar uma integração curricular de modo a trabalhar-se os conteúdos numa perspectiva abrangente. Uma vez que o Decreto 5.154/04 retirou a coercitividade da fragmentação entre Educação Básica e Profissional, é importante garantir que os alunos tenham acesso ao conhecimento de modo holístico, respeitando-se o seu universo cultural, ao passo que estes devem ter acesso à cultura socialmente acumulada pela humanidade.

Percebendo ainda a dívida social com as classes sociais menos favorecidas quanto ao acesso igualitário à educação, os processos seletivos contam com cotas para alunos de menor

renda que estudam na rede pública de ensino, negros, quilombolas, indígenas e deficientes físicos.

Essas ações não resolvem o problema da desigualdade social, mas certamente amenizam o fosso social sobre o qual se construiu a nossa sociedade. Nessa mesma perspectiva, os cursos do IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim*, a exemplo de Licenciatura em Ciências da Computação, visam a colaborar com a formação do aluno trabalhador, pois sabendo dessa característica do alunado de nossa região tem sido oferecido no turno noturno para atender esse público.

Tendo em vista estas peculiaridades do público de ingresso, o IF Baiano *Campus Senhor do Bonfim* tem buscado realizar um trabalho que valorize e respeite os conhecimentos que os alunos possuem, mas que ao mesmo tempo ampliem esses conhecimentos com vistas a que possam estar aptos a ingressar no mundo do trabalho. Assim, os temas transversais e os projetos integradores são importantes estratégias para oportunizar essa formação, já que tem como temas detonadores questões-problema da realidade cotidiana.

6.5.1. Fundamentos e princípios do Currículo Integrado

A palavra currículo é bastante familiar aos ambientes educacionais formais e, de modo cada vez mais intenso tem se constituído um espaço de grande interesse de inúmeros profissionais, especialmente da pedagogia e das ciências humanas como um todo. De um modo direto e simplista, o currículo pode ser compreendido como a organização do conhecimento entendido pela sociedade como importante ser de domínio dos sujeitos, dada a sua relevância para a vida e existência dessa sociedade.

Uma série de entendimentos e pontos de vista pautam o delineamento da palavra currículo, a qual corriqueiramente é compreendida como mero programa de ensino onde se listam conteúdos e encaminhamentos metodológicos. Sob a ótica de uma categoria científica, o currículo abriga em si uma polissemia de sentidos, pois os *links* que precisa fazer com o complexo existir dos sujeitos e das sociedades o colocam na condição de ponto de articulação entre a sociedade e suas demandas e a escola, os sujeitos e a cultura, o ensino e a aprendizagem.

Refletindo sobre as ideias de King, Sacristán (1998, p. 22)

[...] o significado último do currículo é dado pelos próprios contextos em que se insere: a) um contexto de aula, no qual encontramos uma série de elementos como livros, professores, conteúdos, crianças; b) outro contexto pessoal e social, modelado pelas experiências que cada pessoa tem e traz para a vida escolar, refletidas em aptidões, interesses, habilidades, etc., além do clima social que se produz no contexto de

classe; c) existe, além disso, outro contexto histórico escolar criado pelas formas passadas de realizar a experiência educativa, que deram lugar a tradições introjetadas em forma de crenças, reflexos institucionais e pessoais, etc., porque cada prática curricular cria, de alguma forma, incidências nas que a sucederão; d) finalmente, se pode falar de um contexto político, à medida que as relações dentro de classe refletem padrões de autoridade e poder, expressão de relações do mesmo tipo na sociedade exterior.

As colocações de Gimeno Sacristán, sugere-nos uma reflexão acerca de quão complexas são as práticas escolares e o quanto elas são híbridas, haja vista serem formadas por uma gama de fatores e sentidos que só podem ser apreciados, valorados e compreendidos num contexto. Ao mencionar a aula, os contextos pessoais e valorativos de cada sujeito aprendente, as tradições e ritos inerentes ao contexto histórico escolar e, por fim, o contexto político, o autor os situa como *lócus* que condiciona, em dada medida, as práticas escolares e evidencia o quanto o currículo tem um compromisso com o movimento da vida, ainda que não consiga fazê-lo com inteireza e profundidade, dada a efemeridade dos acontecimentos, dos valores, dos sentimentos e das práticas que caracterizam a pós-modernidade.

A vida é esse emaranhado de demandas, valores, sentimentos, concepções e saberes, e a escola, um organismo do sistema social, ao qual é confiada uma formação que dê aos atores sociais as condições para conviver e viver nas sociedades, demonstrando domínio de seus ritos, processos e tecnologias. Sob essa constatação, podemos dizer que o currículo, na escola, tem a responsabilidade de fornecer as chaves para a vida, integrando saberes e conhecimentos que deem condições aos sujeitos aprendentes de continuar levando essas sociedades adiante.

Assim sendo, precisamos entender o currículo a partir do movimento da vida, movimento esse que não separa nem classifica de forma isolada os elementos que o compõem. Ora, as coisas no dia a dia não são herméticas, não estão classificadas isoladamente como o fazem os muitos ramos do conhecimento, numa perspectiva linear e pouco abrangente. A vida é um todo; os valores, as crenças, os saberes e as experiências pessoais, os conhecimentos formais, a ação técnico-científica, bem como a engenhosidade advinda de um conhecimento intuitivo integram o todo que é a vida social, política e econômica dos povos.

Por isso, no contexto da Educação Profissional, a integração é vista como um princípio regulador, se constituindo como um valor a ser cultivado e como base na qual deve se assentar os currículos, aqui entendidos como propostas híbridas de formação.

Sob esse prisma, discutir a concepção de Currículo Integrado no contexto da Educação Profissional Integrada à Educação Básica significa acreditar ou desejar que se tenha como prioridade um Ensino Médio imbuído de uma formação humana mais geral e,

concomitantemente, tal formação humanística seja parte indispensável da Educação Profissional.

Quando fazemos menção à palavra integração, faz-se necessário tomarmos por análise basilarmente uma concepção filosófica do termo, o qual traz à baila uma compreensão do processo de formação humana tendo por base a integração de todas as dimensões da vida nesse processo formativo.

O sentido primeiro que a integração assume pode orientar tanto a Educação Básica quanto a Educação Superior, nessa instância primeira, a integração possibilita a formação omnilateral dos sujeitos, posto que formar omnilateralmente implica integrar as dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social, o saber, o trabalho, a ciência e acultura.

Não podemos ignorar que a formação humana passa pelo trabalho enquanto ação criativa e não meramente repetitiva, mas também pela ciência e pela cultura que são expressões do trabalho, da inventividade e da capacidade reflexiva e valorativa dos sujeitos.

Ao buscar satisfazer suas necessidades, o homem objetiva emancipar-se, dominando a natureza, compreendendo os códigos que desvelam os sentidos da vida. O trabalho é uma ação humana que promove a interação com a realidade e, por isso, torna o homem livre. Compreender esse trabalho em sua dimensão ontológica é compreendê-lo como essa ação criativa e interativa, através da qual o homem atua sobre a realidade, construindo-a e reconstruindo-a.

No sentido ontológico, o trabalho se revela enquanto *práxis* humana e, por isso, como a forma pela qual o homem engendra sua peculiar existência em recíproca relação com a natureza e com os outros sujeitos e, desse modo, produz conhecimentos. Por outro lado, no contexto do sistema capitalista, temos o sentido histórico, a partir do qual o trabalho é entendido como atividade econômica assentada na remuneração. Tal viés econômico evidencia a produção da existência a partir do capital e, assim sendo, o trabalho perde sua dimensão holística e criadora da existência para ser apenas ação produtiva.

O currículo integrado acolhe o sentido ontológico, haja vista, nesse sentido específico, o trabalho ter um princípio educativo, afinal, numa visão educativa o trabalho dá ao sujeito uma compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, no Ensino Médio, bem como propicia o entendimento de como os conhecimentos desenvolvidos e apropriados socioculturalmente concorrem para a transformação das condições naturais da vida e para a ampliação das potencialidades e capacidades, assim como dos sentidos humanos que favorecem a ampliação e a relação dos conhecimentos entre si.

A integração curricular, por isso, não se dá pela simples oferta de disciplinas da Educação Profissional e da Educação Básica ao mesmo tempo. Integrar exige que se faça uma leitura da realidade concreta, a participação dos sujeitos envolvidos na aprendizagem é um imperativo, a fim de que se tenha um desvelamento das relações e especificidades de cada sujeito que aprende, dentro de cada contexto específico. A integração requer mais do que práticas de cooperação entre as disciplinas do conhecimento científico e as disciplinas de cunho Técnico-profissional. “A integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura” (RAMOS, 2005, p.122)

Com efeito, um currículo que se define como integrado não pode dicotomizar concepções educacionais de modo a definir uma formação para a cidadania, outra para o mundo do trabalho intelectual e outra para o trabalho técnico e profissional. Uma proposta de currículo que se pretenda integrada precisa oferecer ao estudante trabalhador a condição de estabelecer relações efetivas entre a ciência que ele aprende na escola e a realidade que ele vive fora dela.

Aqui está a ideia omnilateralidade, um dos princípios fundantes do currículo integrado. Por homem omnilateral entendemos o homem total, pleno no desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades, que, mediante o domínio teórico-prático da realidade social (contradições, ideologias, alienação...), liberta-se da submissão da economia ou de qualquer outro tipo de submissão e assume para si a tarefa de construir-se como um ser omnilateral, capaz de orientar-se por ações responsáveis, éticas, solidárias e construir um mundo mais digno e humano para todos.

Pautado no princípio da omnilateralidade, o currículo integrado refere-se a uma visão progressista de educação, porquanto não separa o conhecimento acumulado pela humanidade, isto é, o conhecimento científico das experiências adquiridas pelos educandos em suas relações culturais e materiais cotidianas. Eis porque, propicia uma compreensão da realidade como totalidade, favorecendo um clima favorável à ampliação da leitura sobre o mundo por parte dos educandos. Por meio desse conhecimento entendido em sentido amplo, o sujeito reflete sobre a transformação dos contextos e problemáticas que resultam do movimento da vida, mediados pelo conhecimento formal e pelos conhecimentos tácitos próprios da cultura, e das ações laborais desse sujeito.

Nesse raciocínio, Santomé (1998) explica que a denominação “currículo integrado” vem sendo comumente utilizada no intuito de contemplar uma compreensão global do conhecimento, como também de, nesse engendramento, promover a interdisciplinaridade em

maior proporção. A integração, desse modo, se evidencia enquanto unidade que precisa existir entre as distintas disciplinas e formas de conhecimento nas instituições educacionais.

Em vista do exposto, o currículo integrado tem na omnilateralidade, na interdisciplinaridade, no trabalho como princípio educativo, na contextualização e na compreensão politécnica, que imbrica trabalho, ciência e cultura, suas bases e princípios constituintes, já que a integração comprehende o conhecimento como elemento de construção e domínio humano e, sob esse entendimento holístico, o currículo precisa contemplar as necessidades e características sociais, culturais, econômicas e intelectuais dos estudantes, compreendendo-as como bases interdependentes para a determinação dos conhecimentos relevantes para a educação sistemática.

6.5.2. Aderência às Demandas Locais e Regionais

No ano de 1996, a Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim (EAFSB) iniciou seu funcionamento administrativo, tendo o início de suas atividades educacionais no dia 05 de março de 1999, quando recebeu a primeira turma de alunos para ingresso no Curso Técnico em Agropecuária, na época, modalidade integrado ao Ensino Médio. A criação da EAFSB teve como intuito atender as demandas locais e regionais e, por isso, foram criados os cursos subsequentes em nível médio de Técnico Agrícola com habilitação em Zootecnia e, posteriormente o de Técnico em Alimentos e PROEJA (Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para jovens e adultos).

Em 29 de dezembro de 2008, a Lei 11.892 instituiu os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, sendo a Bahia contemplada com duas unidades, criando o IF Baiano. Autarquia constituída inicialmente pelas Escolas Agrotécnicas Federais de Senhor do Bonfim, Catu, Guanambi e Santa Inês. Sendo posteriormente incluídas as Escolas Médias Agropecuárias Regionais da CEPLAC - EMARC de Itapetinga, Teixeira de Freitas, Uruçuca e Valença. O IF Baiano implementou ainda os Campi Bom Jesus da Lapa e Governador Mangabeira. A criação do IF Baiano fortaleceu os cursos de nível médio, já existentes, criou novos cursos de nível médio e dois Cursos de Licenciatura – um em Ciências da Computação e outro em Ciências Agrárias.

Para a definição de cursos a serem ofertados o IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim realiza mapeamentos do perfil mesorregional, o qual demonstra uma forte propensão climática e ambiental para a criação de gado, especialmente de ovinos e caprinos, bem como um forte potencial para o beneficiamento de matérias-primas como frutas e leites, para o cultivo de frutas e hortaliças, etc. O contato com associações, sindicatos, movimentos sociais,

pequenos e grandes produtores e a aplicação de algumas pesquisas e questionários técnicos e de sondagem auxiliam a gestão do *Campus* a conhecer o que as comunidades circundantes esperam de sua proposição como instituição de Educação Profissional e de Educação Básica e Superior.

Após conhecer as demandas apontadas pelas comunidades mesorregionais, levando em conta a experiência do *Campus* na sua história anterior, como Escola Agrotécnica Federal, e as condições objetivas para a oferta específica de formação, tais como disponibilidade de ambientes de aprendizagem, a viabilidade de composição do quadro de profissionais, a oferta de espaços para estágios, dentre outras, tem-se, de fato, condições mais seguras de se definir que cursos podem contribuir verdadeiramente com o avanço e o desenvolvimento da micro e mesorregião.

Em função de a economia regional estar calcada em atividades nos âmbitos agrícola e pecuário estabelecidas em níveis de exploração diversos, como também com níveis de tecnificação evidentemente díspares, a implantação do IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim tende a continuar atendendo às expectativas da sociedade regional, inclusive com possibilidade de ampliação do oferecimento de itinerários formativos consonantes com o perfil socioeconômico da região.

O oferecimento de cursos voltados para o setor agropecuário no *Campus* Senhor do Bonfim foi decorrência do interesse manifestado pela comunidade através do resultado da aplicação de uma pesquisa realizada em setores representativos para o perfil econômico regional, bem como pela visualização da estrutura econômica regional, que autoriza a inferência da necessidade ímpar de formações na mencionada área. Desde a sua implantação, a expectativa gerada em torno dos serviços educacionais e também da possível influência desenvolvimentista do IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim sempre foi intensa, interferindo de forma contundente no estabelecimento de diretrizes e linhas de ação frente o perfil sócio-político-econômico do Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru.

Dentro do município de Senhor do Bonfim, encontram-se ambientes diversos, desde a Caatinga até o mais úmido, localizados no pé da serra. Este último oferece água de subsolo em quantidade e qualidade para o desenvolvimento da agricultura e da pecuária, enquanto nos ambientes de caatinga, com água de subsolo em quantidades menores e salobra, essas atividades sofrem mais com os ciclos da seca.

A agricultura familiar se constitui uma alternativa importante para manter o homem no campo, com produção de alimentos mais saudáveis para atender suas próprias necessidades e as demandas do mercado, gerando trabalho e renda. Além do mais, é importante frisar o papel

fundamental dessa agricultura artesanal no desenvolvimento dos arranjos produtivos locais, por ela permitir uma produção sustentável com base na pequena propriedade rural, trabalhada pela própria família, utilizando técnicas racionais e mantendo uma relação equilibrada com a natureza, sendo necessário, portanto, assistência técnica qualificada.

Prezando pela política de sustentabilidade, o *Campus* incentiva as práticas e conhecimentos acerca do Associativismo e da Agroecologia, entendendo que esses se constituem como alternativas de desenvolvimento econômico e social. O uso de pesticidas naturais, as práticas de cultivo menos agressivas e invasivas ao meio ambiente são um valor defendido pela maior parte do corpo docente da instituição.

O Instituto enfatiza em seus processos formativos a tênue relação entre educação e produção, objetivando um equilíbrio e uma harmonização dos fundamentos teóricos que pautam o desenvolvimento curricular à prática vivenciada, consolidando um processo de ensino-aprendizagem contextualizado e com ações interdisciplinares capazes de assegurar competências e habilidades básicas para o exercício das profissões e, concomitantemente, uma formação humanística que dê condições de os sujeitos aprendizes se formarem para além da técnica e do academicismo, entendendo que o conhecimento técnico-científico é uma das dimensões de um processo formativo, sempre em via de conclusão, que envolve crítica, experiências, capacidade de trabalhar em equipe, cultura geral, e saberes outros que não se restringem aos aspectos específicos de cada perfil de curso.

Sob esse enfoque, “[...] a educação profissional articula-se, de forma inovadora, à educação básica. Passa a ter um estatuto moderno e atual, tanto no que se refere à sua importância para o desenvolvimento econômico e social, quanto na sua relação com os níveis da educação escolar” (BRASIL, 2000b, p. 85).

Ao longo do processo formativo vivenciado, os discentes são incentivados a incorporarem às suas atitudes e boas práticas a consciência sobre valorizar os recursos naturais em termos políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais, atuando em prol do desenvolvimento sustentável; o curso cria condições para que, ao longo da sua formação, o sujeito aprendiz desenvolva habilidades para analisar os impactos econômicos, sociais, culturais, políticos e ambientais da atividade agropecuária. Sendo assim, os currículos e programas de ensino do IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim, em todos os níveis de ensino, desenvolvem com efetividade o domínio conhecimento técnico-científico e, sobremaneira, estão diretamente influenciados pelas questões de, de cunho atitudinal, no tocante aos comportamentos sustentáveis e de cidadania.

Numa ação dialógica efetiva o IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* busca conhecer a realidade local e regional, por meio de um olhar mais criterioso, tendo em vista soluções para um quadro de exclusão que ainda assola as comunidades mesorregionais no que se refere ao gozo e ao usufruto dos direitos e dos bens sociais, especialmente à educação. Esse conhecimento e penetração na realidade local e regional não pode, contudo, perder a dimensão do universal, afinal as particularidades podem se reconhecer e integra-se harmonicamente ao universal, tornando-se conscientemente partes dele sem perder, no entanto, suas qualidades e características peculiares e específicas.

Portanto, pensar um currículo aderente às demandas locais e regionais pressupõe entender que a Educação Técnica e Tecnológica se constitui como um espaço crucial para a construção de caminhos e alternativas que visem ao desenvolvimento local e regional e ao desenvolvimento pessoal e humano, pois não cabe à Educação Profissional uma formação baseada em pura e simples instrumentalização, afinal, preparar para o trabalho é apenas uma das funções da educação. Mais que formar sujeitos para um ávido mercado, a educação deve possibilitar ao indivíduo o desenvolvimento de sua capacidade de gerar e gerir conhecimentos, interagindo com a realidade.

Até porque, quando conhece a sua própria realidade, os sujeitos emergem com profundidade em suas questões, problematizam seu existir, percebem as demandas do seu entorno e delineiam pontos de partida e estratégias para investigar e intervir nessa realidade em suas dimensões macro e micro. Assim, o conhecimento é uma via de mediação, melhor dizendo, uma ferramenta para auxiliar os atores sociais na compreensão, no domínio, no controle e na transformação da sua comunidade. Através do conhecimento, nessa perspectiva de ferramenta intervencivo-mediadora, os sujeitos podem compreender e influenciar a trajetória, os destinos e itinerários do seu *locus*, de modo a tornar-se credenciado a ser uma presença forte e influente a favor do desenvolvimento local e regional.

7. PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA PRÁXIS PEDAGÓGICA

7.1. Integração entre Teoria e Prática

Caldeira e Zaidan (2013), embasadas em Carr; Kemmis, 1998, Sánchez Vázquez, 1977, Kosik, 1976, discutem a relação teoria e prática sob três perspectivas, as quais são: a Perspectiva Positivista, a Perspectiva Fenomenológica de Análise e a Perspectiva Histórico-Crítica.

A primeira concepção pressupõe a existência de uma realidade única que pode ser fragmentada em partes manipuláveis de modo independente, só considerando válido o conhecimento que se fundamenta na realidade tal qual apreendemos através de nossos sentidos. Desse modo, estabelece a instituição do valor do método científico e da medida estatística, sendo aceitáveis apenas como fidedignos os conhecimentos obtidos pelo sistema cartesiano.

Para essa perspectiva, prática e teoria são unidades separadas, onde a prática tem caráter utilitário e a teoria é considerada um corpo de conhecimento estruturado cientificamente, concebida de forma abstrata, portanto, distante da realidade. A relação que se estabelece entre elas é somente de aplicação da teoria na prática. Dentro dessa visão as teorias educativas, devem se ajustar às normas e critérios científicos, e como tais devem aplicadas. Assim, a prática pedagógica é fruto da aplicação de conhecimentos teóricos, extraídos de diferentes disciplinas científicas.

A Perspectiva Fenomenológica de análise entende que a realidade é construída socialmente pelo homem ao atribuir sentido aos objetos, às situações e às experiências vividas. Desse modo, o homem é o verdadeiro idealizador do conhecimento e da realidade, o que implica na mudança da prática quando se modifica a forma de compreendê-la.

A relação estabelecida entre teoria e prática, nesse viés, é de troca bidirecional, isto é, a prática é informada não somente por ideias-teoria, mas também pelas exigências práticas de cada situação, isso porque o juízo crítico e a mediação do critério do ator são imprescindíveis. Para essa perspectiva a prática pedagógica é compreendida como resultado de um processo que se inicia na própria prática, alimentada tanto pela teoria como pela situação particular vivenciada pelos sujeitos. Por fim, a perspectiva histórico-crítica concebe a realidade como totalidade concreta, isto é, esta é composta como um todo estruturado, dialético, no e do qual

um fato qualquer pode vir a ser racionalmente compreendido. Assim, para Kosik (1976) conhecer os fatos implicar em saber o lugar que ocupam na totalidade do próprio real.

De acordo com essa perspectiva a relação entre a teoria e a prática é de interdependência e autonomia relativa, desse modo, para Sánchez Vázquez (1977) a *práxis* é na verdade uma atividade teórico-prática, o que significa dizer que possui um lado ideal, teórico e outro material, propriamente prático, podendo ser estudada e analisada mediante um processo de abstração, já que não podemos separar esses dois elementos.

Da segunda perspectiva emergem as teorias chamadas de epistemologia da prática, as quais compreendem a *práxis* pedagógica numa perspectiva reflexiva, onde o olhar explicativo sobre o ensino dá lugar à ideia de compreensão, já que este é visto como um fenômeno complexo que sofre mudanças de acordo com os sujeitos, saberes, tempos e contextos (ANASTASIOU; PIMENTA, 2005). A compreensão de formação docente se coaduna com a ideia de profissional prático reflexivo, o qual reflete sobre sua prática a fim de modificá-la, num movimento dinâmico de ação- reflexão-ação, ações que estão imbricadas e se retroalimentam (SCHÖN, 2000; ALARCÃO, 2008; ZEICHNER, 1993, *apud* MARCONDES, 2002).

Embora sejam essas as teorias que têm embasado os documentos oficiais, elas têm sofrido uma forte crítica devido ao esvaziamento teórico que trazem no seu bojo. Alguns teóricos que “bebem” no materialismo histórico fazem uma crítica às teorias da epistemológica da prática por supervalorizarem a *práxis* pedagógica, colocando em segundo plano os conhecimentos técnico- científicos na formação docente, os quais são fundamentais para compreender o contexto educacional e, por conseguinte, a complexidade da prática de ensino. Para Rodrigues e Kuenzer (2007), as teorias da epistemologia da prática enaltecem a prática em detrimento da teoria, assim ao invés de articular teoria e prática, acentua a desarticulação na medida em que submete estudos teóricos avançados à prática.

Ao analisarem as proposições do documento Propostas de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Curso de Nível Superior, Moraes e Torriglia (2000), apontam que a concepção de formação expressa nesse documento revela o caráter de uma educação *light*, fruto do ceticismo epistemológico e da banalização da produção do conhecimento sob a égide do contexto das vertentes pós-modernas. As autoras destacam que ao apontar o caráter limitado da racionalidade técnica em compreender a realidade levou-se a um relativismo exacerbado e ao hipercontextualismo.

Essas ideias transpostas para a formação docente resultaram na tendência de encurtamento dos percursos curriculares, já que se nega a objetividade da ciência e o caráter

histórico da produção do conhecimento, sendo que se aumentou os espaços da prática, na esperança de que a mera inserção do aluno no processo de trabalho pudesse garantir a sua formação (KUENZER, 2003).

Nesse ponto, destacamos que os problemas educacionais de um modo geral e as questões referentes à formação docente não poderão se resolver apenas no campo conceitual, com a mudança de um paradigma, mas é necessário se debruçar sobre as condições da realidade objetiva para que isso ocorra (MASSON, 2009). As proposições da legislação não irão se materializar pura e simplesmente porque a lei assim o estabelece, mas é necessário a criação de políticas públicas que deem conta de garantir a formação inicial e continuada dos docentes e quiçá que seja dentro da unidade entre teoria e prática tão almejadas.

É por isso que, questiona-se sobre as reais intenções dos governantes ao embasar a Legislação nas teorias da epistemologia da prática, pois transfere para os docentes a responsabilidade sobre a sua formação, num discurso transvestido da teoria das competências. Dentro dessa perspectiva, o conhecimento é utilizado como moeda de troca, devendo ser buscado por sujeitos polivalentes.

7.2. Contextualização, Flexibilidade e Interdisciplinaridade

A contextualização pode ser compreendida como um processo que visa à construção de significações, contextualizar implicar vincular o conhecimento à sua origem e à sua aplicação. As práticas de ensino precisam considerar o cotidiano e a realidade de cada povo, de cada comunidade, as experiências vividas pelos sujeitos aprendentes, afinal, a vida se constrói no cotidiano e no ambiente mais próximo, embora não se possa prescindir a uma compreensão do ambiente global.

Assim, contextualizar se constitui num ato intencional de localizar um fenômeno, um fato , um objeto ou qualquer criação humana em um ambiente específico e particular que o justifica, explica e o situa em sua constituição mais ampla.

Um plano de curso elaborado em função das peculiaridades do território e do contexto em que a instituição educacional se insere, estabelecendo *links* com a realidade do estudante e com o mundo do trabalho, certamente possibilita a ocorrência de aprendizagens que fazem sentido para os educandos, posto que o ensino almejado nesse plano aproxima-se da cultura, da região, desse sujeito que se propõe a aprender e, portanto, mostra-se um ensino revestido da identidade desses alunos.

Por isso, contextualizar os conteúdos no currículo escolar implica ser consciente de que todo conhecimento requer uma recíproca relação entre sujeito e objeto. Conhecimentos

extremamente descontextualizados não contribuem para a reflexão e para a formação do pensamento crítico e, desse modo, impede que os alunos uma aprendam significativamente.

Para Dante Henrique Moura (2007, p. 25)

A contextualização, portanto, deve ser compreendida como uma estratégia de problematização das condições sociais, históricas, econômicas e políticas e para aplicar os saberes escolares. Isso supõe conhecer as limitações e potencialidades do conhecimento científico e tecnológico e suas relações com outros tipos de saberes. Nessa perspectiva, o conteúdo ganha sentido em razão da relação que se estabelece entre o que é ensinado/aprendido e o conhecimento situado numa dada realidade.

Buscando promover aprendizagens extraíndo-as do movimento dinâmico da própria vida, o currículo contextualizado se compromete com uma formação cidadã, numa perspectiva de transformação e de compreensão da realidade. Com foco na contextualização, o IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim*, através do desenvolvimento de projetos integradores, aulas de campo, visitas técnicas, confecção de jornais murais, apresentações artísticas que envolvem dança, artes visuais e dramatizações e uma série de instrumentos didático-pedagógicos que integram trabalho, ciência e cultura, vai ao encontro ao perfil do aluno, de suas características, de seus valores e crenças, ou seja, de um conjunto de questões que caracterizam sua existência, seu ser-estar no mundo, visando despertar seu interesse, instigá-lo ao ensino.

Afinal, uma instituição educativa que tem a contextualização como valor deve estar sempre aberta para novas estratégias, novos padrões de abordagem. Uma escola que contextualiza as suas ações formativas tem a integração como base de seu currículo, buscando e responde aos anseios dos alunos, desenvolvendo um conjunto competências e habilidades requeridas pela comunidade e, por isso, ajusta-se à sua clientela promovendo uma educação emancipatória.

Moura (2007) nos alerta que o fato de contextualizar a aprendizagem e torná-la significativa não exige abrir mão dos saberes escolares, haja vista esses saberes sistemáticos serem os alicerces em que se dão a construção do conhecimento científico. Lógico que é importante considerar os saberes e conhecimentos cunhados através da experiência vivencial, no entanto, muitas vezes, é necessário tê-los como ponto de partida e, assim, desconstruí-los com base nos saberes escolares, buscando ressignificá-los ou até descartá-los, através das explicações da ciência, explicações essas cujas possibilidades devem instrumentalizar o estudante para confrontar os saberes próprios das vivências e da experiência sensível com os saberes escolares – pautados nas ciências humanas, naturais e sociais.

Quando trata o conhecimento de modo contextualizado como recurso de formação, a escola tem real condição de retirar o aluno do papel de espectador passivo; com efeito, a contextualização permite a mobilização de competências cognitivas já incorporadas aos esquemas do sujeito aprendente e tais competências mobilizadas estão ligadas às várias dimensões da vida e/ou aos contextos que dão significado à existência de cada educando.

No contexto da Educação Profissional, a contextualização se mostra como uma fecunda alternativa, pois constitui um mecanismo disparador da motivação do aluno, por atribuir sentido ao conteúdo, aos conhecimentos das várias ciências, compreendidos a partir da realidade do mundo do trabalho, levando-o a relacionar o que está sendo ensinado com sua experiência cotidiana e com os contextos próprios do seu itinerário profissional. Uma ponte entre a teoria e a prática se estabelece por meio de práticas didático-pedagógicas contextualizadas, tal relação auxilia o educando a problematizar os saberes da formação geral e da formação técnico-profissional, fazendo com que sinta a necessidade de adquirir um conhecimento que ainda não tem, porque os contextos também apontam as capacidades e os conhecimentos úteis a um dado conjunto de práticas e instigam esse sujeito a pensar sobre o movimento dual dos saberes no sentido de ser necessário se apropriar deles e saber mobilizá-los numa situação específica.

Num cenário educacional onde a contextualização é um valor, uma diretriz, a flexibilidade também se mostra como outro princípio a ser agregado a essa dimensão contextual dos currículos e dos projetos políticos pedagógicos, pelo fato de as condições existenciais de cada aluno, os conhecimentos e saberes notórios e todo um processo inerentes à vida pessoal e acadêmica não serem passíveis de uma previsibilidade, de um planejamento linear.

A flexibilidade é um princípio posto em destaque em grande parte dos documentos oficiais que regulamentam a Educação Profissional, ela abre uma perspectiva de liberdade cujo objetivo é atribuir mais autonomia às instituições de ensino para que possam decidir sobre a sua proposta de currículo, a estruturação de seus planos de curso, os projetos, metodologias e abordagens que devem pautar a proposta de formação, tudo isso sempre levando em conta a realidade do mundo do trabalho e os princípios de integração e unitariedade, caros à Educação Profissional.

Com as demandas sociais, políticas e profissionais cada vez mais efêmeras e pouco previsíveis, o mundo do trabalho vem requerendo uma formação holística intricada a uma maior capacidade de adaptação dos sujeitos a um tipo de trabalho que muda sua face e seus meandros operacionais, influenciado pelo rápido movimento da vida pós-moderna.

Como princípio político-pedagógico, a flexibilidade influencia na operacionalização do processo ensino-aprendizagem, no sentido de oferecer ao estudante perspectivas diferenciadas no seu percurso acadêmico, dando-lhe a possibilidade de avançar, sempre que demonstrar condições para isso, ou necessitar fazer complementação de estudos imprescindíveis ao seu desenvolvimento nas áreas de conhecimentos científicos e tecnológicos.

Evidenciando a flexibilidade como requisito de garantia de inclusão e participação ativa dos alunos no seu processo formativo, o Projeto Político Pedagógico Institucional do IF Baiano, explicita: “A flexibilização curricular é um princípio que deve reger os Projetos Pedagógicos de Cursos e visa a uma maior participação dos estudantes na organização curricular, favorecendo a possibilidade de escolhas no delineamento do seu processo formativo” (BAHIA, 2014b, p. 11).

Situado no contexto do mundo do trabalho e das relações próprias da contemporaneidade, o conceito de “flexibilidade” ganha contornos bem específicos; ser “flexível”, sob essa ótica, pode significar que os indivíduos e as organizações precisam desenvolver a capacidade de acompanhar mudanças, demonstrar-se apto para desempenhar diferentes atividades, inovando, sabendo agir com capacidade adaptativa, ou seja, demonstrando o tão falado e corriqueiro “jogo de cintura”. “Como em qualquer outro jogo, os planos para o futuro tendem a se tornar transitórios e inconstantes, não passando de uns poucos movimentos à frente” (BAUMAN, 2001, p. 158).

Contudo, essa flexibilidade, no contexto do IF Baiano, não é encarada a partir das necessidades burocráticas das instituições e, portanto, não significa aligeiramento e precarização da formação, já que flexibilizar não pode contribuir para alienar o sujeito e destituí-lo dos seus direitos e conquistas, aprisionando-o aos interesses do capital.

Pautada na intenção de uma formação integrada, no referido Instituto, a flexibilidade intenciona, por meio das necessidades formativas e das condições existenciais dos sujeitos e das instituições, ampliar a sua formação, servindo tal ampliação como pilar de apoio para diversidade, com vistas a proporcionar aos educandos distintas alternativas na construção e no desenvolvimento do seu percurso curricular e formativo como um todo.

Seguindo essa premissa, o Plano de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano (PDI) determina como diretriz para a prática pedagógica:

O desenvolvimento de metodologias contextualizadas com o itinerário formativo do aprendiz traduz-se em outro princípio fundamental da prática educativa, pois considera a necessária articulação entre a teoria e a prática, de forma a relacionar a formação acadêmica à realidade

vivenciada in loco de atuação e sua articulação com arranjos socioprodutivos locais e regionais (BAHIA, 2014a, p. 80-81).

Ter o princípio da flexibilidade como norteador da práxis pedagógica e, portanto, da política institucional, significa buscar uma compreensão da realidade através da ação didática, ter os diversos contextos como balizadores da formação, incentivar um aprendizado ativo e significativo, objetivando apropriar-se de conhecimentos específicos e ser capaz de estabelecer associações e articulações pertinentes, nas quais o novo conhecimento se articule à dinâmica da vida e do cotidiano.

Nessa compreensão, a flexibilidade se articula de modo complementar com os princípios da contextualização e da interdisciplinaridade, se considerarmos que a contextualização, a flexibilidade e a interdisciplinaridade se constituem como possibilidades de aproximação e articulação entre os fazeres e incumbências das instituições educacionais e a realidade do aluno, intencionando tornar a escola, seus saberes, seus ritos e normas mais significativo para os estudantes e, desse modo, comprometida com o sujeito e com os valores de cidadania.

Vivemos numa sociedade transitória, na qual a incerteza é a base em que se assentam os movimentos da vida; a pós-modernidade é um contexto propício para um saber agir guiado pela flexibilidade, afinal, a mudança é um elemento sempre presente nas sociedades, as atualizações e as revisões de caminhos e de metas estão sempre levando os atores sociais a reverem estratégias, a repensarem suas realidades e adequá-las às suas intenções e finalidades, daí a flexibilidade ser necessariamente um princípio balizador das práticas educacionais nessa sociedade volátil. Nesse sentido,

[...] a mudança, assim como a expectativa de que ela ocorra, é o que gera a necessidade crescente de uma postura flexível, aberta, pois essa mudança está presente em nossa realidade, em nossa corporeidade, já que é parte intrínseca da natureza da matéria. Está presente tanto nas circunstâncias que nos envolvem como também em nossas estruturas biológicas. Isto ocorre pelo fato de a mudança fazer parte da própria dinâmica organizadora da vida (MOURA, 2007, p. 25).

Ainda considerando as reflexões de Moura (2007), entendemos que a flexibilidade implica em dar condições de o sujeito aprendente dispor de diferentes alternativas na sua trajetória acadêmica, a partir de um processo de ensino-aprendizagem que lhe permita avançar sempre que tiver condição para tal, bem como dispor de complementação, quando for necessário desenvolver outros estudos nas áreas de conhecimento científico e tecnológico.

Sendo assim, o currículo da Educação Profissional precisa evidenciar o ideário da incompletude humana, num processo de construção de saberes e práticas que se assentem

numa consciência do inacabamento humano, pois somos seres inherentemente formados nesse movimento dialético de ir e vir; nunca somos, estamos sendo. O ser humano é capaz de se autotransformar, a mudança é a realidade com a qual todos temos que conviver diuturnamente. Nessa perspectiva, os atores sociais necessitam interagir com os elementos que constituem a vida na sua dinâmica organizacional, até para ter condição de inferir que rumos tais processos e elementos podem tomar.

Ao chegarmos a esse patamar da discussão, entendemos que a educação, enquanto processo de construção do sujeito, de sua cultura e, por isso, construtora de sua vida, está imbuída de um processo holístico em que a mudança e a capacidade de adaptar-se, mostrando-se flexível, é essencial. Sob tal consideração, elencamos mais um elemento que se agrupa à contextualização e à flexibilização para pensar o trabalho pedagógico como propiciador de cidadania e de uma educação conectada com a vida – a interdisciplinaridade.

Educar na perspectiva da interdisciplinaridade é um desafio colossal, pois os educadores, em sua maioria, são oriundos de um processo formativo em linhas tradicionais, nos quais as disciplinas eram organizadas, sem, contudo, interagir ou se comunicar entre si. Sob esse prisma, aos educandos, por sua vez, cabiam meramente estabelecer um vínculo entre os fragmentos de conhecimento, na tentativa de torná-los significativos, o que gerava uma compreensão bastante limitada do todo, pois essa abordagem dos conhecimentos, circunscrita ao saber formal das ciências, não permitia a integração de saberes e de pessoas.

O ato educativo numa perspectiva interdisciplinar requer competência técnica e fundamentação destes saberes e, sobremaneira, atitudes como flexibilidade e humildade, uma vez que construir com o outro é a base do conhecimento numa ação pedagógica interdisciplinar.

Partindo dessa premissa de que a interdisciplinaridade envolve saber fazer, isto é domínio procedural, aliado a atitudes, valores de convivência e amoldamento ao inusitado, Santomé (1998, p. 64-65) pontua:

A interdisciplinaridade também é associada ao desenvolvimento de certos traços da personalidade, tais como flexibilidade, confiança, paciência, pensamento divergente, capacidade de adaptação, sensibilidade como relação às demais pessoas, aceitação de riscos, aprender a agir na diversidade, aceitar novos papéis, etc.[...]

Por ser caracterizadora de um processo holístico, a interdisciplinaridade pressupõe interagir com o outro; colocando o conhecimento como uma categoria que se lança para além do espaço da sala de aula, no intuito de superar os limites do saber escolar, estimular a crítica, a reflexão; apontando o caminho para o educando construir os saberes, propiciando condições

para uma aprendizagem significativa, que efetivamente possa ser útil para a realidade. A interdisciplinaridade é o compartilhamento de conhecimentos, e o empreender de ações e projetos que sejam oriundos de uma postura dialógica. “Assim, a interdisciplinaridade é um exercício coletivo e dinâmico que depende das condições objetivas das instituições, do envolvimento e do compromisso dos agentes responsáveis pelo processo ensino-aprendizagem” (MOURA, 2007, p. 24).

É fundamental que o docente tenha a capacidade de conduzir o processo, mas acima de tudo adquira a sabedoria da espera, afinal, numa perspectiva interdisciplinar, o aligeiramento, a fragmentação e o imediatismo são contrários ao ideário de aprender correlacionando e problematizando os conhecimentos, nos contextos e na funcionalidade desses conhecimentos, frente ao movimento da vida.

A ação didático-pedagógica no IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* deve se revestir de uma prática de contextualização e interdisciplinaridade, pois, se levarmos em conta o pensamento de Pires (2000), quando essa afirma que a prática da interdisciplinaridade possibilita a identificação entre o vivido e o estudado e o aporte de várias disciplinas é necessário ao desenvolvimento profissional, será possível compreender o quanto interdisciplinaridade e contextualização e a flexibilidade formam um tripé bastante dialéticos, pois a interdisciplinaridade exige um trabalho com o conhecimento numa condição em que tal conhecimento seja compreendido nas ações, na vivência dos fenômenos nos diversos espaços naturais e socioculturais, adequando os saberes, os fazeres e o corpo de conhecimentos das várias ciências aos processos cambiantes e contraditórios.

Desse modo, a interdisciplinaridade, a contextualização e a flexibilidade, por sua vez, nada mais são do que ações que visam vincular o conhecimento à sua origem, bem como à sua aplicação situacional.

O IF Baiano adota a interdisciplinaridade como um de seus princípios metodológicos, pois esta permite estabelecer a relação entre as partes e o todo. A integração entre os saberes científicos, tecnológicos e culturais. Este princípio possibilita que o planejamento e os diferentes sistemas de avaliação dialoguem entre si. O conhecimento pode ser socializado, (re)construído e ressignificado em novos saberes e paradigmas. O currículo é potencializado e analisado em rede com os(as) envolvidos(as), com o contexto local e regional, bem como a perspectiva de formação técnico-humanística (BAHIA, 2014b, p.13).

A interdisciplinaridade incita a construção de um novo paradigma educacional, tendo como fim ampliar os conhecimentos nas distintas áreas das ciências. O que se pretende, ao empreender uma ação interdisciplinar, é formar e qualificar o trabalhador da pós-modernidade, por meio de um diálogo entre as várias ciências, respeitando seus objetos e

métodos próprios, mas buscando gerar um saber situado e comprometido com a dinâmica da realidade.

Porém, não se forma de modo abrangente esse trabalhador engajado sem uma base de politização e de compreensão do conhecimento enquanto elemento de poder. Logo, é essencial o desenvolvimento de uma consciência crítica, construtiva, e de um conhecimento situado em suas bases históricas da parte de todos os docentes. Consciência essa que englobe as questões de cunho cultural, político, econômico e social, para que se possa pensar um processo formativo comprometido com um projeto amplo de transformação da sociedade.

Ao refletirmos sobre a necessária formação crítica do trabalhador, não podemos desconsiderar que a sociedade vive um "tempo de individualismo" e, nesse tempo, o trabalho vai sendo substituído pelo conhecimento, conhecimento esse que produz acúmulo de capital. Nesse sentido, o trabalho deve ser revalorizado a partir da sua atualização e qualificação permanente, como comprehende Beck (1999, p. 239):

Uma das melhores respostas políticas à globalização é esta: a construção de uma sociedade de conhecimento e pesquisa; prolongamento - e não a redução - do período de formação e a quebra do seu vínculo com as aplicações técnicas imediatas, e também o direcionamento dos processos de formação para qualificações mais abrangentes.

Se considerarmos o grande valor atribuído à formação interdisciplinar desde a década de 1970, ou por que não dizer a exigência do dito mundo do trabalho por formações que tornem os trabalhadores mais flexíveis aos imperativos e demandas da economia contemporânea, será possível tecer uma reflexão crítica acerca de uma busca utilitária pela interdisciplinaridade, no sentido de moldar o sujeito ao mercado.

Ao longo da história, podemos nos dar conta de que a exigência maior do mercado de trabalho para com as instituições educacionais era uma formação centrada na especialização, ou seja, o papel da academia era formar especialistas para desempenhar com precisão funções bastante específicas. Hoje, por outro lado, assistimos a um quadro inverso, os imperativos são no sentido de que a escola se volte para uma formação mais generalista, com vistas a formar um sujeito adaptável às condições e necessidades da vida laboral.

Nesse contexto de excessiva adequação da escola aos interesses da vida produtiva sob os moldes do capital, temos um cenário de iniciativas empresariais no campo da educação, haja vista o interesse de muitas empresas em criar suas próprias escolas e universidades, no intuito de formar trabalhadores de acordo com as expectativas mercadológicas do momento. Trata-se do famoso modelo de educação corporativa, em que uma dada empresa, por meio de

um programa de investimentos e de parcerias com o governo, “adota” uma escola da rede pública e passa a imprimir nela seu *know-how*.

As empresas mais bem-sucedidas, ao invés de esperar que as escolas tornem seus currículos mais relevantes para a realidade empresarial, resolveram percorrer o caminho inverso e trouxeram a escola para dentro da empresa. Abandonaram o paradigma de que a educação seria um capítulo da responsabilidade social da empresa e passaram de forma muito pragmática a entender que o diferencial decisivo de competitividade reside no nível de capacitação em todos os níveis de seus funcionários, fornecedores principais, clientes e até mesmo membros da comunidade onde atuam. (MEISTER, 1999, p. xv)

Assim sendo, podemos observar essa visão mercadológica e competitiva, tão almejada pelas empresas, bem explícita no capítulo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), pois, no seu inciso II, estabelece com uma das finalidades do Ensino Médio “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. Sob esse panorama, é fácil perceber o quanto a interdisciplinaridade tem servido como um mecanismo de moldagem dos sujeitos a esse mundo do trabalho que, de modo cada vez mais acentuado, tenta cooptar o trabalhador na sua subjetividade, muito mais em benefício do mercado do que da promoção da vida humana.

Por isso, acreditamos que, no contexto do IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* os princípios Contextualização, Flexibilidade e Interdisciplinaridade precisam ser balizadores de uma formação crítica do trabalhador; é preciso envidar esforços a fim de que esses princípios não escamoteiem uma conformação das subjetividades dos sujeitos às leis de mercado.

7.3. Tecnologias da Informação e Comunicação

Inserida num mundo globalizado, em que a era tecnológica cresce de modo exponencial, a escola é impelida a se adequar às novas formas de acesso e produção do conhecimento, ao passo que os modelos clássicos e tradicionais de ensinar e aprender são colocados em cheque diante das novas possibilidades viabilizadas pelos recursos tecnológicos. Face ao contexto de surgimento acelerado de informações, ao lado das múltiplas fontes e visões de mundo, ensinar e aprender se tornou uma atividade desafiadora. A complexidade inerente à ação de ensinar está relacionada à própria complexidade existente na sociedade e das competências necessárias para conviver nesse cenário. Assim é fundamental refletir sobre o ensino e a inserção efetiva da tecnologia no processo educativo, já que a escola é o lócus por excelência destinado à formação crítica.

Contudo, é importante compreender que a simples utilização das tecnologias por si só não garante uma mudança na prática pedagógica, pois o modo como o docente aplica esses recursos depende de sua concepção de ensino-aprendizagem (VALENTE, 1993). Dessa maneira, não é suficiente promover mudanças na prática pedagógica com a incorporação de uma nova tecnologia, pois a própria concepção de ensino que necessita repensar os seus caminhos (DOWBOR, 2001).

Mediante esse posicionamento conceitual, VALENTE (1993) aponta duas perspectivas para o trabalho com as tecnologias, uma baseada na concepção de ensino tradicional, e outra cujo embasamento está nas teorias modernas que vê o ensino como construção, as quais são nomeadas respectivamente de instrucionismo e construcionismo.

O instrucionismo, para o autor, diz respeito a reconfiguração por meio da tecnologia e informática dos métodos de ensino tradicional, a fim de que as informações sejam transmitidas aos alunos na forma de um tutorial, exercício-e-prática ou jogo.

Por outro lado, o construcionismo assume um caminho inverso, já que a interação entre homem-conhecimento-máquina é imprescindível. É importante salientar que as principais críticas apontadas pelas teorias modernas em relação às tradicionais não é sobre o conteúdo abordado, mas sim acerca do modo como é trabalhado em sala de aula.

O construcionismo visa ao desenvolvimento de um sujeito autônomo que seja capaz de interagir com a máquina, selecione as informações que lhe são pertinentes, e com criatividade, tenha habilidade para resolver as situações-problema propostas. Para isso, as metodologias construcionistas entendem ser necessária a promoção de atividades que desafiem o aluno, estimulando-o a interagir com o conhecimento.

É primordial que os docentes estejam abertos a essas novas concepções e metodologias com o uso das tecnologias a fim de que suas aulas se tornem mais atrativas, possibilitando aos discentes oportunidades educativas mais enriquecedoras. Ao passo que, contribuirá, segundo Passos (2007, p. 04), para propiciar o aumento na eficiência e na qualidade da aprendizagem, na medida em que esses recursos se voltam na busca de novas estratégias para a produção do conhecimento e, ainda auxiliam na busca de superação de problemas de aprendizagem.

Para empreender essas inovações na *práxis* pedagógica é necessário a assunção de uma atitude de reflexão na prática e sobre ela (GÓMEZ, 2005, p. 256-257) a fim de que o docente possa alcançar autonomia e de fato seja um sujeito atuante no ambiente escolar. Nesse exercício de rompimento de paradigma, os educadores carecem de maturidade para empreender a mudança, bem como de apoio dos gestores do sistema educacional. É

indispensável que se rompa com velhos paradigmas e métodos convencionais (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2002).

Entretanto, um dos fatores que tem dificultado o uso das TIC é o desconhecimento dos professores sobre essas ferramentas, uma vez que estes não tiveram experiências com computador em seus cursos de formação (BRANDÃO, 1995, p. 25). Desse modo, segundo Araújo e Gomes (2012, p. 5) a formação do professor para atuar com a informática na escola torna-se, a cada dia, necessária e urgente, já que, conforme preceitua Demo (2008) toda proposta que envolva a utilização de TIC na escola só poderá dar certo se primeiro passar pela mão do professor, afinal, o que transforma tecnologia em aprendizagem não é a máquina, o programa eletrônico, o *software*, mas o professor, especialmente, em sua condição socrática, uma vez que os saberes e as repostas são cambiantes e, por isso, sempre provisórios.

Por outro lado, a iniciativa do professor isoladamente não surtirá o efeito desejado de uma mudança consistente da prática pedagógica quanto ao uso das tecnologias, é preciso, entretanto que aja um suporte técnico, administrativo e, sobretudo pedagógico para que de fato essas ações sejam implementadas no cotidiano escolar. É imprescindível que sejam garantidas as condições objetivas sem as quais o trabalho pedagógico ficará prejudicado.

Compreendendo a importância de desenvolver uma ação coesa o IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* tem promovido ações efetivas para garantir que os alunos possam ser instrumentalizados quanto ao uso das tecnologias. Cabe destacar o investimento em laboratórios, unidades de produção e equipamentos modernos das mais diferente natureza. Além disso, o suporte prestado pelo Setor de Tecnologia da Informação (TI), o trabalho desenvolvido nas Unidades de Produção, bem como a contratação de técnicos de laboratório tem sido um diferencial para a realização de um trabalho de qualidade.

Certamente é importante avançar no investimento de mais recursos e contratação de pessoal a fim de otimizar a prática didático-pedagógica. Além de ser bastante salutar investir-se na formação continuada dos técnicos e docentes que trabalham direta com as novas tecnologias.

7.4. Planejamento Pedagógico

7.4.1. Concepção Filosófica

A partir do surgimento do conceito de *physis* ou *arché* para explicar a origem da ordem no universo (água, ar, terra, fogo, movimento, ser, etc.), baseando-se nisso, o homem tem procurado trazer essa mesma ordenação para as cidades, regidas por leis, e leis justas. O conceito de ética é apresentado a partir daí, conceito que ajuda na formação do homem

ocidental. A ética passa a fazer parte das ações dos homens. Com esse pensamento, a educação formal deve, no contexto do mundo contemporâneo, considerar toda a complexidade tanto do homem, como da sociedade. Para tanto, a escola deve exercer o seu papel de reflexão e criticidade, a ponto de poder usá-la como meio de transformação de nossa realidade, fomentando um novo modo de pensar sobre as relações existentes e imagináveis em nosso meio. O mundo requer um novo desafio no que diz respeito à educação. Sensibilizar o homem para que a sociedade seja de fato justa. Essa busca não é de agora, desde seus primórdios o fim máximo da humanidade é a emancipação, isto é, a promoção de um processo de recriação, reinvenção de reconstrução permanente da realidade, no qual a solidariedade e a ajuda mútua são ideários fundantes.

Na visão de Freire (2007), enquanto quefazer humano a educação se dá num espaço e num tempo de interação entre os sujeitos-mundo e, nesse processo de interagir com o espaço e as pessoas, emerge um esforço com vistas à desocultação da realidade, desocultação essa que contribui para que o ser humano existencialize a sua real vocação: transformar-se a si próprio, transformando a realidade. É, pois, nesta

[...] inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência da sua inconclusão é que gerou a sua educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos inserta no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança (FREIRE, 2007, p. 64).

Esse saber inconcluso, interativo e solidário deve ter o homem como protagonista, e para sua formação, é preciso antes de qualquer coisa conhecê-lo, ou ainda se autoconhecer. Devemos observar nossos pensamentos, ideias, emoções e anseios. Ora sendo o ser humano um ser complexo e sendo suas emoções frutos de experiências anteriores ou adquiridas por suas relações pessoais, vínculos e formação. Entendê-lo em sua complexidade pressupõe relacioná-lo com o seu meio, com suas condições econômicas, políticas, psicológicas, afetivas, etc. Toda complexidade deve estar envolvida na realidade. Em seu interior há ilusões e erros, o homem é a soma de vários “eus”, uma identidade instável, onde cada indivíduo vê o mundo de forma subjetiva, sem deixar de ser um todo social, o homem é um ser contrastante em seu interior que confronta ideias, pensamentos e sentimentos que se afrontam e lhes trazem atritos particulares cotidianamente.

Por isso, propomos voltar no tempo, pois cada sociedade tem uma ideia de homem, de trabalho e de sociedade, às quais achamos importante um debruçar e percebermos como ao longo da história foram sendo construídas essas concepções e incertezas.

Como pontuamos acima, para gregos o homem era um animal racional que devia aprimorar seu discurso através da argumentação, da retórica, da arte do bem falar e do bem pensar, todavia, apenas o cidadão tinha acesso e podia dispor desse pensamento e visão de mundo. Sendo assim, o trabalho era considerado prática humana não racional, serviço da classe inferior desenvolvida: por artesãos que eram avaliados pela qualidade dos serviços que oferecia ao cidadão; já os escravos eram avaliados pela correção das atividades física, pelos produtos que oferecia à mesa do seu senhor. Dessa forma a sociedade, era vista como imutável, eterna, organizada hierarquicamente, pressupondo-se que os lugares eram naturais.

No Feudalismo, o homem é um animal racional, porque Deus lhe deu uma alma que lhe faz diferente de todos os seres do mundo, devendo-se: aprimorar espiritual e religiosamente a cada um, ocorrendo a valorização do conhecimento religioso, valorização da teologia e da sagrada escritura, criando-se as Universidades que só podiam ensinar assuntos da Igreja. Dessa forma a concepção de trabalho era que, existiam aqueles que tinham propensão para as virtudes como: os juízes, administradores, nobres e guerreiros, que tinham o papel de corrigir o comportamento dos homens na sociedade, principalmente daqueles que quisessem subverter a ordem e a estrutura social, pois a ordem do mundo foi estabelecida por Deus. Portanto, a sociedade tinha a visão de ordem no mundo e de hierarquia no universo, ou seja, o homem ao nascer já estava determinado, definido o seu lugar na sociedade. Havia graus de perfeição na natureza, havia seres inferiores por natureza.

Outra análise pertinente era visão do homem na modernidade, que era concebido como animal racional que trabalha para a melhora do mundo. Esse homem é livre, tem direitos iguais, pois todos são criaturas da mesma espécie. O trabalho era fonte de riqueza e de abundância. Portanto, era avaliado como fonte de referência, sendo assim: não se exalta mais como os gregos, os poderes da mente; os poderes divinos no feudalismo, ao contrário, exaltam-se a liberdade e o domínio das ciências. A sociedade, então, é vista como possibilidade de igualdade entre os homens, em que todos podem participar da organização e das decisões.

Na contemporaneidade, a visão de homem são as incertezas com os questionamentos: Todos os homens são iguais? Todos os homens são diferentes? Diferenças ligadas por raça, cultura, e outras características, então, o homem é um animal que trabalha e tem sucesso, pode-se inferir que o trabalho escraviza o homem e a expropriação do trabalho a mais valia é responsável pela desigualdade entre os homens. Portanto, para justificar as gritantes diferenças, atribuem-se a testes de inteligência, demonstrações matemáticas, diferenças individuais, lesões cerebrais causadas por condições vulneráveis. A visão de sociedade é que

o trabalho produz riqueza acumulada e miséria social. Surgiram as fábricas e a divisão do trabalho, inventaram máquinas e a produção em larga escala.

A escola que se quer ou que se pretende deverá considerar o homem em sua inteireza, como tão bem sugere Paulo Freire (2007, p. 18), ao declarar com veemência: “[...] sou uma inteireza e não uma dicotomia [...]”; é desta maneira, tão somente desta que possivelmente a escola irá alcançar o ser e, consequentemente, modificar a sociedade.

Mas afinal, qual concepção filosófica?

Segundo Cury (1987), devemos ver elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo, pois a perspectiva de uma ação transformadora dentro da educação recupera a categoria da contradição e não aceita que a educação tenha apenas a dimensão de reproduzir as relações sociais, sendo estas contraditórias por natureza. Para tanto, concebemos que a filosofia da *práxis* pode explicar esse sentido e valor do homem, pois em um momento histórico percebe-se: que o fenômeno educativo vai da contradição à totalidade, da totalidade à mediação, da mediação à reprodução, e dessa à hegemonia. Temos então o elemento educação perfazendo todos esses passos, essas contradições só ocorrem a partir do movimento, pois ocorrem na simultaneidade interpretando o real como indicador de estratégia política.

Para tanto, no *Campus* Senhor do Bonfim concebe-se, para fundamentar a filosofia pedagógica de sua prática educativa, uma filosofia da *práxis*, pois a mesma promove discussão das condições econômicas, políticas, sociais, históricas e culturais da existência do homem.

Fundamentar a concepção filosófica do *Campus* Senhor do Bonfim é assumir o compromisso com uma prática pedagógica mais generalista partindo da concepção dialética. Que, segundo o Dicionário Houaiss, dialética é, em sentido bastante genérico, oposição, conflito originado pela contradição entre princípios teóricos ou fenômenos empíricos.

Ao refletir acerca da dialética marxiana, Michel Lowy (1998) nos diz que é premente entender que a

[...] hipótese fundamental da dialética é de que não existe nada eterno, nada fixo, nada absoluto. Não existem ideias, princípios, categorias, entidades absolutas, estabelecidas de uma vez por todas. [Pois] [...] tudo o que existe na vida humana e social está em perpétua transformação, tudo é perecível, tudo está sujeito ao fluxo da história.” (LOWY, 1998, p.14).

Como contraponto, partimos da história construída da então, Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim, que trazia em seu primeiro projeto Político Pedagógico uma

visão empenhada na formação do homem como ser integral, e utilizava os seguintes pilares no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver em comum..., assim dentre outros fatores estava previsto desempenhar plenamente a missão social, principalmente porque pretendia oportunizar uma metodologia que reduzisse a dicotomia entre teoria e prática, educação X produção e trabalho manual X trabalho intelectual. Essa proposição tinha como pano de fundo os quatro pilares que devem fundamentar a educação no terceiro milênio, a saber:

[...] **aprender a conhecer** (adquirir instrumentos de compreensão), **aprender a fazer** (para poder agir sobre o meio envolvente), **aprender a viver juntos** (cooperação com os outros em todas as atividades humanas), e finalmente **aprender a ser** (conceito principal que integra todos os anteriores). Estas quatro vias do saber, na verdade, constituem apenas uma, dado que existem pontos de interligação entre elas (DELORS, 2012, p. 74).

Ainda remontando ao Projeto Político-Pedagógico da antiga EAF/SB, a operacionalização da linha pedagógica da Escola dar-se-ia ainda pela vivência dos currículos do Ensino Médio e das áreas de Educação Profissional. Respeitando-se a natureza e especificidades das áreas de conhecimento e suas tecnologias, assim como as especificidades na área profissional, observando os princípios filosóficos da Ética, da Identidade, da Estética da Sensibilidade e da Política da Igualdade, tudo isso, considerando trajetórias curriculares pautadas na Identidade de perfis profissionais, na cultura da diversidade, na interdisciplinaridade, na contextualização e ressignificação e em especial na flexibilização e autonomia.

O que sempre buscamos? Oportunizar nas ações práticas: o aprender a fazer, afinal, aprender a fazer tem maior referência com a formação profissional. O indivíduo aprende e põe em prática os seus conhecimentos, pois os conteúdos e ações procedimentais são distintivos na formação técnico-profissional.

Temos que perceber que aprender a fazer não pode ser apenas ensinar o jovem a desempenhar uma função em que fará uma tarefa material. Para isso, deverá o jovem ser sempre atualizado, de acordo com o desenvolvimento do mundo do trabalho, mesmo que em dado momento a partir do mito da empregabilidade esse atenda apenas às exigências do mercado de trabalho.

Se, ao se pensar em atender demandas de um mercado focado no fazer produtivo, materializado como trabalho alienado e nesse contexto, a escola é quem prepara, esse profissional, cabe-nos questionar que princípios e práticas estão sendo vivenciados?

Ao preparar o aluno para “o fazer”, atendendo a competências meramente operacionais, trazíamos um planejamento em uma formatação com viés mais tecnicista, sendo assim o planejamento atendia a uma padronização do sistema de ensino e da organização racional dos meios, a partir das definições traçadas pelo plano de metas da escola. Todavia, podemos dizer que na nossa prática havia uma mistura de todas as tendências principalmente nos conteúdos e avaliação em que era percebido a predominância mais tradicional; já para o delineamento das competências embasadas em Philippe Perrenoud (1999) a preocupação com competências de cunho operativo sendo predominante aí a tendência tecnicista; quanto a metodologia e as relações professor-aluno eram subsidiadas pela tendência nova antiautoritária. A execução do *script* no plano de ensino docente, era atender a lógica de demandas do mercado, seja para ingresso no mercado de trabalho na área profissional ou outra qualquer, fosse para ingressar na Universidade.

A prática é mais complexa, mais rica e não se mostra de forma pura na teoria. Esta representa apenas uma abstração prática e tem uma dimensão política determinada. Os professores são formados a partir do pressuposto de que a teoria é guia da ação. Eles aprendem uma teoria e tentam aplicá-la na sua própria prática de ensino. Ocorre que a realidade de sala de aula e da escola como um todo é muito mais complexa do que os elementos de qualquer teoria (MARTINS, 1990, p. 136).

Num movimento dialético, percebe-se que as práticas docentes trazem em seu bojo influências das tendências da educação, ao mesmo que revelam como a escola se organiza quanto ao seu trabalho, como fica claro que para cada momento histórico é determinante tipos diferentes de teorias, considerando as legislações em pauta na educação profissional através de decretos e diretrizes que estabelecem modalidades de ensino. Assim, a organização não se faz em torno de uma teoria, mas as teorias são assumidas pelas práticas docentes para atender a organização vigente, para confirmá-la. Daí, a predominância de uma sobre a outra, em momentos historicamente determinados.

Corroborar historicamente por analogia esse olhar, vez que a prática educativa e metodológica fizeram a adoção de concepções pedagógicas travestidas de democráticas e autônomas, mas que em seus vieses perpassavam o poder autoritário que não podia ser desvelado. Já que tínhamos uma tradição, enquanto instituição, de preparar o jovem para adentrar o mercado de trabalho de forma competente.

Epistemologicamente, também o conhecimento era tratado de forma a conceber empiricamente, já que se valorizava as experiências enquanto práticas de rotina no campo, no

meio rural, todavia, a formação vivida nas disciplinas voltadas para áreas específicas da educação profissional preocupava-se com a técnica e, as disciplinas das áreas propedêuticas pautavam-se na ciência, porém pouco dialogava no coletivo.

Contudo, o mercado também apontava novas vertentes em termos de formação/qualificação e para atender essas demandas, as competências de outrora, que exigiam a memorização de procedimentos a serem repetidos para o enfrentamento de situações, também tendem a se modificar.

A prática é um processo real e consciente. Transformar a realidade e conhecê-la são dois aspectos dialéticos inseparáveis. Pensa-se porque se trabalha. E só o trabalho educa. E se este é o pressuposto epistemológico, a consequência será a necessidade de se produzir, e não apenas transmitir novos conhecimentos (SANTOS, 1985, p. 23).

Concebendo o pressuposto *trabalho como princípio educativo*, faremos a travessia e ressignificaremos então, a *práxis* pedagógica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim.

Cabe-nos aqui contextualizar alguns avanços que a expansão da educação profissional no cenário nacional a partir do Decreto 5.154/2004, apesar de não atender na sua plenitude aos anseios de intelectuais e de educadores, serve para alavancar e dar novos rumos no cenário da educação profissional. E, sob a autoria do então presidente Luís Inácio Lula da Silva em 2008, surge os Institutos Federais com a função dupla de atender ao nível básico na modalidade Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Superior, com vistas à formação de docentes, através de cursos de Licenciaturas. Na Bahia são criados dois Institutos, a saber: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) para atender às demandas nas áreas de engenharias, edificações, minerações, vez que historicamente a origem foi o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) e suas UNDS e, claro, a construção de novos *Campi*.

No nosso caso, a história retrata uma identidade mais emblemática, pois para criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) foram unificadas as Escolas Agrotécnicas, as EMARCS e os novos *Campi*. Sendo assim, a nossa Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim (EAF/SB) passa a ser um dos *Campi* do IF Baiano. Deixa de ser então uma autarquia de gestão administrativa e pedagógica autônoma e passa a seguir diretrizes e normativas institucionais como uma parte nesse todo maior.

Retomemos, a *práxis* pedagógica tendo como pano de fundo o que a Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, traz dentre os princípios das Diretrizes Curriculares para Educação Profissional o inciso III que define: trabalho assumido como princípio educativo,

tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular.

Então, como proposição para a *práxis* pedagógica no *Campus Senhor do Bonfim* delinearemos pautados em vários autores, mais de forma significativa o olhar de Dermeval Saviani (1995, 2007) que nos permite antever na dialética que o homem é visto como sujeito do seu processo histórico. Nessa perspectiva o homem pode mudar a realidade em que se encontra. Partindo deste pressuposto, a dialética se torna importante para o processo educativo, pois através do método de tese (afirmação), antítese (negação) e síntese (superação), os indivíduos se tornam capazes de refletir sobre a realidade social imposta, perceber as contradições, negar essa condição de alienação e superá-la, visando à transformação da sociedade.

É imprescindível, portanto um re-pensar sobre a *práxis* pedagógica que pretendemos oportunizar com a articulação entre os polos: teórico e prático, que embora não se oponham, unificam-se pelo pensamento, guardam especificidades; assim há que buscar construir processos pedagógicos que, pelo seu caráter mediador, promovam a articulação entre teoria e prática, remetendo-se a discussão para o plano do método.

Posto esse olhar, a formação perpassa pela formação de um sujeito omnilateral e com base na politecnia, a fim de: completude, plenitude e integralidade na formação do cidadão que chega historicamente e traz em seu olhar e atitudes, sua cultura, sua origem que, sendo valorizadas por todos os atores que trabalham nesse contexto, o auxiliam na mediação para absorção da tríade: ciência, cultura e trabalho e ainda acrescentamos a tecnologia que deve vir a, serviço do homem ao criá-la e recriá-la. Esse sujeito histórico, seja o docente ou o aluno, é parte fundamental e integrante, que na visão sistêmica, forma o *todo*, dando consistência a uma totalidade pedagógica.

7.4.2. Metodologia de Ensino

É preciso que delineemos também a metodologia como um conjunto de procedimentos a serem utilizados, com vista a atingir os objetivos propostos para a Formação Profissional. Para a sua aplicabilidade e eficácia, é fundamental considerar as características específicas dos alunos, seus interesses, condições de vida e de trabalho, além de se ater aos conhecimentos prévios de cada um, de modo a orientá-los no processo de construção e reconstrução dos conhecimentos escolares, bem como as especificidades de cada contexto seja no eixo em que cada curso está situado delimitando um perfil profissional, seja para abordagem específica das práticas que integram os itinerários formativos dos cursos.

Convém ressalvar, entretanto, que uma metodologia dentro da dimensão sociopolítica, voltada para os interesses da maioria da população, não pode estar pronta e acabada. Ela é dialética e se elabora no movimento, no processo, fundamentada no objetivo, na direção política ampla que se pretende alcançar. Em decorrência disso, essa metodologia não poderá ter a categorização de papéis definidos *a priori*: ela está em permanente construção. (MARTINS, 1991, p.146).

Propomos, a partir desse viés e com base nas discussões coletivas, uma *práxis* pedagógica que permeie a problematização como metodologia da educação profissional tendo a pesquisa como base metodológica no ensino ao conceber a politecnia na tríade: Ciência, Cultura e Trabalho deixando fruir a tecnologia como pano de fundo com ênfase no uso e difusão das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Oportunizar, nesse contexto, que os problemas (prática social) trazidos pelo aluno sejam o centro do processo de ensino, valorizando essas experiências de aprendizagem baseadas em exposição mediada, estudos de caso, situações-problema, projetos, oficinas, seminários, atividades interativas (temáticas interdisciplinares), visitas técnicas, aulas práticas em laboratórios vivos e em laboratórios onde a observação e discussão produzem hipóteses e mediações para efetivação do desenvolvimento de funções cognitivas e/ou da ampliação das mesmas estabelecendo: análises, sínteses, classificações, comparações, e raciocínio lógico.

A metodologia qualquer que seja estabelecendo a indissociabilidade entre conhecimento configurado aqui como ciência, e, a prática social permeada pela cultura e o trabalho a partir dos quais o aluno seja o sujeito da aprendizagem e que tenha sido considerada a historicidade dos conhecimentos para que a autonomia no processo gerado se efetive e, a partir desse contexto, ocorra a aprendizagem significativa, levando-o ao processo da metacognição.

Consideramos ainda como atividades metodológicas as políticas de qualidade de ensino desenvolvidas pela Pró-reitoria de Ensino (PROEN) como: monitoria, nivelamento e tutoria todas com a finalidade de assegurar ao aluno condições para aprendizagem, assim como, acompanhamento de suas necessidades bio-psico-sociais para permanência e êxito no âmbito do *Campus Senhor do Bonfim*.

Ressaltamos algumas manifestações das práticas metodológicas endossadas pela corrente Crítico-social dos conteúdos, mais especificamente, por Libâneo (2006, p. 42-43):

- Propor modelos de ensino voltados para a interação conteúdos-realidades sociais; portanto, visando avançar em termos de uma articulação do político e do pedagógico,

aquele como extensão deste, ou seja, a educação "a serviço da transformação das relações de produção".

- Ainda que a curto prazo, se espere do professor maior conhecimento dos conteúdos de sua matéria e o domínio de formas de transmissão, a fim de garantir maior competência técnica, sua contribuição "será tanto mais eficaz quanto mais seja capaz de compreender os vínculos de sua prática com a prática social global", tendo em vista (...) "a democratização da sociedade brasileira, o atendimento aos interesses das camadas populares, a transformação estrutural da sociedade brasileira".

Nesse contexto, temos uma didática sociopolítica tendo a prática social com vista à compreensão do fenômeno ou fato para transformar. Essa prática social será o ponto de partida para professor e aluno, problematizando e identificando os problemas postos nessa conjuntura e, para essa análise, é necessário apropriar-se dos instrumentos teóricos e práticos para solução dos problemas sociais.

Encontramos subsídios na Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos em seus pressupostos histórico-críticos e dialéticos, no afã de buscar respostas concretas para o cotidiano da escola, centrando a nossa atenção em questões mais específicas e, especialmente, em questões pedagógicas e didáticas da escola pública.

7.4.3. Avaliação da Aprendizagem

Compreende-se que a assunção da visão dialética do conhecimento e bem como o comprometimento com uma avaliação emancipadora são as posturas mais adequadas dentro do contexto educacional atualmente. Isso porque tais perspectivas têm como fim a evolução rumo a novos saberes, buscando superá-los, com vistas a encaminhamentos futuros. Dentro desse viés, Luckesi (1998) aponta que a avaliação deve se constituir como um processo inclusivo, democrático e amoroso, no seio do qual não deve haver exclusão, posto que não há uma chegada definitiva, sempre uma travessia rumo a uma melhor performance. Assim o docente à medida que caminha no processo de ensino/ aprendizagem orienta o aluno, buscando conhecer seu pensamento para planejar novas situações de aprendizagem (HOFFMANN, 2001). A autora sinaliza ser preciso que ocorra a observação permanente das manifestações de aprendizagem dos estudantes para se proceder a uma ação educativa que otimize os percursos individuais, ao passo que se analisará o curso ofertado a fim de promover benefícios à instituição de ensino.

Ainda considerando a avaliação na perspectiva dialética, Luckesi (1998) revela ser essa um ato amoroso, que acolhe para curar, levando o aluno a apropriar-se de conhecimentos

que serão o legado cultural de gerações futuras. Sobre isso, Moretto (2003) aponta que os objetivos de aprendizagem devem ser alcançados mediante um processo que se constrói considerando o aprendiz como parte integrante deste, somente dessa forma poder-se-á ocorrer uma aprendizagem significativa, atingindo-se, portanto, o que o autor chama de eficiência da avaliação. Diferente disso, quando o estudante obtém a aprovação mediante a memorização apenas – sem de fato ter apreendido significativamente os conteúdos incorporando-os aos seus esquemas mentais, esquecendo-os, portanto, logo após um pequeno espaço de tempo – o autor diz que houve eficácia na avaliação, uma vez que o instrumento está bem estruturado, mas não oportuniza que se atinja efetivamente os objetivos de aprendizagem.

Visualizando a promoção de uma aprendizagem significativa da turma deve-se considerar a formação integral da pessoa, o que requer segundo Zabala (1998, p. 198) mudanças fundamentais, principalmente nos conteúdos de ensino e nos sentidos da avaliação. Primordialmente, é necessário romper com a tradição uniformizadora que se centra nos resultados, dando lugar à valorização pelas diversidades e singularidades dos indivíduos. Nessa perspectiva, a primeira atitude do educador é reconhecer que os alunos chegam à escola com uma bagagem determinada pelas experiências que vivenciou, fruto de seu contexto sócio-histórico e familiar, atrelado às suas características pessoais.

Considerando tal situação, o docente precisa refletir sobre o que deseja ensinar face aos interesses de seus alunos, suas expectativas, seu histórico de vida, os conhecimentos que possuem e aqueles que poderão adquirir. O que implica na aceitação de que a avaliação não é estática, isto quer dizer que os conteúdos e objetivos de ensino são definidos a partir da realidade, ação que ocorre num movimento dinâmico que se retroalimenta cotidianamente. Assim, com base numa ação diagnóstica o planejamento didático-pedagógico estará sujeitos a constantes revisões e adaptações sempre que se fizer necessário para atender as necessidades de aprendizagem dos discentes.

Tal premissa deve ser ainda mais considerada quando se tratar de estudantes com necessidades específicas de aprendizagem, para os quais devem ser utilizados instrumentos avaliativos diferenciados. Sendo assim, ressignificar os instrumentos e tipos de avaliação da aprendizagem considerando a individualidade, especialmente as de estudantes com deficiência e limitações, além daqueles que apresentam habilidades, torna elemento essencial para que o processo de ensino e aprendizado se desenvolva de forma dinâmica, interativa e inclusiva.

As práticas de avaliação que exercem função diagnóstica podem contribuir para a identificação de necessidades educacionais específicas e também oferecer subsídios para

indicação do apoio e recursos pedagógicos que venham auxiliar na superação das dificuldades da aprendizagem e ampliar a interação dos alunos. Nessa perspectiva, a colaboração do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas institui-se imprescindível para o processo avaliativo, uma vez que oferece suporte com equipamentos, materiais e também profissionais habilitados para atuar frente a determinadas necessidades.

Nessa perspectiva que comprehende a avaliação numa perspectiva de dinamicidade Zabala (1998) expõe que esta é um processo constituído por quatro etapas que estão imbricadas e se retroalimentam à medida novas demandas na *práxis* pedagógica surgem.

A primeira fase, a qual foi descrita anteriormente, se trata da avaliação inicial, a qual visa diagnosticar o nível de aprendizagens em que se encontram os alunos para, a partir daí, definir ou redefinir os conteúdos e objetivos de ensino previstos, estabelecendo o tipo de atividades e tarefas que possam favorecer a aprendizagem de cada menino e menina. É importante perceber que a complexidade do fato educacional impede que a seleção de conteúdos e atividades seja estática, mas, uma vez que, as condições de aprendizagem mudam haverá imperativamente a mudança dos conteúdos e na forma de sua aplicação.

À medida que o plano previsto se desenvolve, conforme ocorra a resposta dos alunos, deve haver uma adequação entre conteúdos e tipos de atividades e tarefas face às suas capacidades de aprendizagem. Assim, é o conhecimento de como cada aluno aprende durante o processo de ensino/ aprendizagem que orientará o planejamento de futuras intervenções pedagógicas face às novas necessidades que se colocam. A essa ação de definir e redefinir objetivos face às necessidades de aprendizagem dos alunos é o que Zabala (1998) chama de avaliação reguladora, que corresponde à segunda fase, outros autores chamam essa etapa da avaliação de formativa.

Como terceira fase, tem-se o que autor conceitua como avaliação final, a qual informa os resultados obtidos pelos alunos, e por fim, como última fase a avaliação somativa ou integradora a qual tem o papel de avaliar todo o percurso do aluno. A finalidade desta fase é proceder a uma análise de todo o processo avaliativo, desde a avaliação inicial, investigando toda a trajetória do aluno, as medidas tomadas e os resultados obtidos, a fim de refletir sobre as ações exitosas e aquelas que devem ser suprimidas ou redimensionadas.

Considerando a segunda fase antes pontuada, usualmente, tem-se o que no contexto escolar chama-se de recuperação da aprendizagem, sendo que esta deve ocorrer, preponderantemente, de modo paralelo, ao processo de ensino e não ao final das unidades didáticas. No que tange à recuperação da aprendizagem a LDBEN 9.394/96, no art. 12, inciso V, expressa que os estabelecimentos de ensino têm a incumbência de prover os meios para

recuperação dos alunos com menor rendimento. Também no art. 13, incisos III e IV, incumbe ao corpo docente zelar pela aprendizagem dos educandos e estabelecer estratégias para a recuperação dos alunos que não alcançaram a média escolar.

Nesse sentido, o compromisso com a qualidade do ensino e aprendizagem erige-se como uma das propostas pedagógicas do IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* ao conceber a avaliação e recuperação da aprendizagem como uma constante no fazer pedagógico. Tais proposições devem estar inseridas no planejamento dos docentes que, por sua vez, mobilizarão os recursos e meios necessários para que os alunos aprendam de maneira significativa.

As variabilidades relacionadas à avaliação deverão se adequar à legislação e às Organizações Didáticas do IF Baiano. Será considerado aprovado o aluno que ao final do semestre letivo, obtiver média igual ou superior a 6,0 (seis), calculada de acordo com os pontos máximos possíveis de serem alcançados e a pontuação efetivamente obtida pela soma de todas as notas. O aluno também deverá ter frequência mínima de 75% das aulas.

O IF Baiano proporcionará estudos de recuperação processual dos conteúdos e atividades avaliativas, no decorrer do semestre. Os alunos que não obtiverem aproveitamento igual ou superior a 60% na média final do semestre, terão uma única oportunidade de recuperação final.

Considerar-se-á aprovado, ao término do período letivo, o aluno que obtiver:

- Média semestral igual ou superior a 6,0 (seis) e frequência mínima de 75%;
- Nota final igual ou superior a 5,0 (cinco), após o exame final;

Considerar-se-á reprovado ou com resultado insuficiente, ao final do semestre letivo, o aluno que obtiver nota inferior a 5,0 (cinco) no exame final e/ou frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) no módulo ou blocos de elementos curriculares.

7.5. Estratégias de Êxito e Permanência de Estudantes

As Estratégias de Êxito e Permanência de estudantes, no âmbito do IF Baiano, estão fundamentadas, descritas e regulamentadas na Política de Acesso e Permanência de Estudante do IF Baiano, a qual determina as formas de ingresso e transferência dos estudantes, bem como a execução de Programas de Nivelamento, Monitorias, Tutorias, e Assistência Estudantil.

Por meio do Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010, O Governo Federal instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PAISE) com vistas à garantia da permanência

dos estudantes na instituição durante os anos de sua formação acadêmica. Esse conjunto medidas intenciona garantir o direito do aluno ao ensino público gratuito e de qualidade, primando pela garantia de um processo de inclusão que concorra para a melhoria da qualidade do ensino e para a ampliação das possibilidades de permanência dos estudantes.

7.6. Aulas Práticas e Visitas Técnicas

O surgimento da Educação Profissional traz para a escola o necessário desafio de superação da dificuldade de relacionar os saberes teóricos e práticos, como via de atendimento e satisfação das necessidades de um estudante que visa compreender com clareza as relações que se dão no mundo do trabalho, com vistas a uma melhor inserção no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, a Educação Profissional consiste num processo cuja concepção se dá como uma construção social que promove em concomitância a qualificação do cidadão e sua educação em bases técnicas e científicas, éticas e políticas, a fim de compreender a tecnologia como produção do ser social, que estabelece relações sócio-históricas e culturais específicas num contexto capitalista.

Ao tentar romper com essa dicotomia existente entre teoria e prática, faz-se urgente que as ações educativas das instituições de Educação Profissional se pautem na parceria entre a escola e o mundo do trabalho, tal parceria é, para Moran (2007), uma necessidade para que se concretize esta nova concepção de Educação Profissional. Nesse sentido é imprescindível que haja equipes conjuntas da escola e da área de produção trabalhando permanentemente para a construção de um processo de trabalho pedagógico que vise à criação de condições de qualidade para a formação e qualificação dos educandos. Esse intercâmbio e envidar de esforços entre os agentes envolvidos não interfere na especificidade do trabalho de nenhuma das partes (professores e profissionais), mas promove ganhos consideráveis, principalmente aos novos profissionais.

Na condição de organizadores, selecionadores e propositores de situações de aprendizagem, os docentes são, especialmente, agentes de mobilização, conhecedores do processo, conscientes de que condições são necessárias para que a aprendizagem ocorra e, desse modo, conseguem organizar e sistematizar o material, os ambientes e as condições objetivas e subjetivas exigidos pela aprendizagem. Por outro lado, os profissionais das áreas são aqueles a quem cabe formular os problemas, regular e estimular os processos, dada a necessidade de promover inovações. O Planejamento, portanto, deve ser conjunto, e o processo pedagógico deve ser simultâneo e articulado a partir do mercado e das relações com o mundo do trabalho.

Nesse panorama, os processos formativos, no contexto da Educação Profissional, precisam promover experiências, momentos de troca entre os futuros profissionais e as empresas, as instituições e organizações, ou seja, a formação precisa contemplar os contextos reais do mundo do trabalho. Para além da literatura e dos livros técnicos, bem como das aulas expositivas, os estudantes precisam experimentar, conversar com quem entende, vivenciar o cotidiano de organizações, empresas, instituições e demais espaços profissionais, testificar e observar como os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais se prestam como pano de fundo às habilidades, saberes e competências exigidos numa dada ação laboral e num conjunto mais amplo das relações técnico-profissionais no mundo do trabalho.

Em função disso, as aulas práticas e as visitas técnicas desempenham um papel fundamental na formação consistente de um profissional, haja vista a necessidade de vivenciar as exigências e requisitos de uma dada profissão, relacionando teoria e prática e compreendendo as condições materiais e sócio-históricas que engendram a relação homem-trabalho.

Pode-se considerar uma aula como prática quando os alunos fazem uso de equipamentos e materiais, com os quais desenvolvem uma experiência que os conduzirá ao entendimento de uma lei científica e seus efeitos. Segundo Ronqui, Souza e Freitas (s./d.), as aulas práticas têm um reconhecido valor, uma vez que estimulam a curiosidade e o interesse dos educandos, propiciando seu envolvimento em situações científicas de investigação, com vistas a ampliarem a capacidade de resolução de problemas, de compreenderem conceitos básicos e desenvolverem habilidades. Sobremaneira, esse tipo de aula-experimento desafia os alunos quando se deparam com resultados não previstos, afinal, nesses momentos, sua imaginação e seu raciocínio são acionados com veemência. Assim sendo, a atividades experimentais, quando bem planejadas, são recursos valiosíssimos para o ensino e a aprendizagem.

As aulas práticas possibilitam uma potencialização das aprendizagens, dada a possibilidade de trocar conhecimentos com os colegas, através das aulas práticas se aprende como atuar nos espaços de trabalho tomando como base as destrezas e atitudes exigidas e requeridas em cada meio profissional, levando o conhecimento aprendido na sala de aula para o campo, lidando com as técnicas e as relações inerentes ao campo de trabalho de forma contextual e consciente, o que possibilita uma entrada no mercado de trabalho sem grandes percalços.

Sob essa ótica, é primordial que o estudante se relate com o setor produtivo no qual pretende ingressar. Com efeito, além das aulas práticas, outra atividade bastante salutar nesse

movimento complementar teoria-prática é a visita técnica, cujo objetivo é levar o discente ao encontro do universo profissional pretendido, proporcionando a esses sujeitos aprendizes uma formação mais ampla com base no conhecimento da realidade dos seus possíveis ambientes laborais. A realização destas vivências é de extrema relevância para os alunos dos cursos Técnicos e de Graduação, conforme observado nas ações formativas do *Campus Senhor do Bonfim*.

Na visita técnica ou didática, é possível observar o ambiente real de uma empresa ou instituição na plenitude de seu funcionamento, verificando sua dinâmica, organização e todos os fatores teóricos implícitos nela (SILVA *et al.*, 2011).

As aulas práticas no ambiente de laboratório e das Unidades Educativas de Campo (UEC) contribuem para um despertar da curiosidade e um consequente aguçar do interesse do aluno, haja vista a estrutura desses ambientes de vivência, observação, experimentação e levantamento de hipóteses facilitar, entre outros fatores, a observação de fenômenos estudados em aulas teóricas. A utilização deste tipo de ambiente também é por demais positiva quando as experiências em laboratório estão situadas em um contexto histórico-tecnológico, relacionadas com o aprendizado do conteúdo de forma que o conhecimento empírico seja testado e argumentado, possibilitando a construção de ideias. Além do mais, os alunos têm, nessas aulas, oportunidades de interagir com as montagens de instrumentos específicos que normalmente eles não têm contato em um ambiente mais informal que a sala de aula (BORGES, 2002).

Dentro desse mesmo propósito, a visita técnica tem uma função de complementaridade do processo ensino-aprendizagem, proporcionando ao aluno a condições e possibilidades de visualizar os conceitos analisados e discutidos em sala de aula. As visitas técnicas constituem um recurso didático-pedagógico que gera excelentes resultados educacionais, pois os sujeitos aprendentes não só ouvem, mas veem e sentem a prática da organização, o que torna o processo mais motivador e concorre para que se dê uma aprendizagem mais significativa.

Na realidade específica do *Campus Senhor do Bonfim*, a visita técnica é uma estratégia interativa que visa promover um processo mútuo de aprendizagem e convivência instituto/comunidade, com base no contato *in loco* entre os visitantes e o local visitado, tendo como intuito a complementação didático-pedagógica de disciplinas teórico/práticas específicas dos cursos técnicos e das licenciaturas, preferencialmente de caráter interdisciplinar.

As visitas técnicas têm como principais objetivos promover a integração entre a teoria e a prática no que se refere aos conhecimentos adquiridos pelos alunos na instituição de

ensino; propiciar ao aluno a vivência no mundo do trabalho, nos processos e serviços *in loco* e a integração entre os mesmos; propiciar ao estudante a oportunidade de aprimorar a sua formação profissional e pessoal.

Considerando a grande responsabilidade que é formar um sujeito pleno no que tange ao seu desenvolvimento humanístico e de competência técnica e identidade profissional, o *Campus Senhor do Bonfim* entende as aulas práticas e as visitas técnicas no Ensino Profissionalizante como estratégias e mecanismos importantes na diuturna responsabilidade de relacionar teoria e prática, para que além do “aprender fazer, fazendo”, prepare-se os alunos para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade.

Portanto, “colocar a mão na massa” é o princípio fundante das aulas práticas e das visitas técnicas, esses dois modelos de ação didático-pedagógica são uma forma de alcançar os objetivos de ensino-aprendizagem, e não a meta em si. Esse tipo de caminho metodológico auxilia fixar o conteúdo aprendido em sala de aula, permitindo que os estudantes aprendam a usarativamente o conhecimento adquirido e, dessa maneira, possam estabelecer novas relações com o mundo, afinal, como comprehende Tonazzzo (2009, p. 73), “a teoria e a prática são duas faces que se complementam”.

Para promover essa relação teoria prática e a compreensão significativa do mundo do trabalho em suas relações técnicas, valorativas e relacionais, é preciso instigar os jovens a refletir sobre o que estão fazendo e produzindo, estimulando-os a encontrar sentido para o que for visto e discutido na aula prática, questionando-se como e por que determinada coisa acontece, problematizando e observando curiosamente o mundo à sua volta, trata-se, sobretudo, de desenvolver a capacidade de crítica e problematização, numa obstinação pelo conhecimento e não pelo puro e simples conteúdo escolar.

7.7. Cooperativa-Escola

A partir da década de 1980, com o definhamento do modelo de Estado de Bem-Estar Social, temos um processo intenso de retomada das formas de organização cooperativa, por parte de trabalhadores rurais e urbanos. Nesse contexto de esgotamento do modelo de Estado provedor, que vigorou ao longo dos “assim chamados trinta anos ‘dourados’”, após o fim da Segunda Guerra Mundial (SINGER; SOUZA, 2000, p. 12), surge com veemência o movimento contemporaneamente denominado economia popular solidária, tal movimento busca formas alternativa e diferenciadas de trabalho, as quais vão de encontro ao modelo de emprego assalariado, colocando-se na trincheira contra as relações sociais predatórias e desumanas de produção capitalista. Nesse contexto, [...] a construção da economia solidária

tem sido, em muitos países ao longo de muitas gerações, uma das principais formas de luta contra o capitalismo, ao lado da ação combativa de sindicatos e partidos por direitos políticos e sociais” (SINGER; SOUZA 2000, p. 15).

Essas organizações operárias que, ao porem-se em confronto com as formas de exploração capitalista, o fazem a partir dos vários movimentos socialistas do século XIX, como também com estratégias cooperativistas intentam superar o capitalismo não por meio da luta e do enfrentamento direto, mas através de um conjunto de ações e movimentos cuja estratégia central é a mobilização do proletariado em torno da criação e desenvolvimento de cooperativas de consumo e produção.

O Cooperativismo é um modelo de organização solidária, pautado pela participação democrática e por um empreendedorismo conjunto; ao formar uma cooperativa, o fim maior deve ser unir pessoas e compartilhar resultados. A proposta do Movimento Cooperativista consiste na busca pela prosperidade conjunta, busca essa em que o atendimento às necessidades do grupo e não o individual deve ser o valor guia de todas as ações e decisões. De modo especial, as práticas cooperativistas promovem, ao mesmo tempo, crescimento econômico e inclusão social.

A ação cooperativista evidencia-se enquanto uma busca constante pelo desenvolvimento sustentável - sendo essa uma prioridade que traduz e é parte integrante dos seus princípios, fazendo-se sempre presente em seus processos, produtos e serviços. Trata-se de um movimento socialmente responsável e sustentável que age mobilizando as comunidades e revelando um espaço expressivo na economia do país. Seus processos têm como alicerce valores éticos de honestidade, transparência, democracia e responsabilidade social.

Em âmbito nacional, as Cooperativas-Escolas são regulamentadas através da Lei de nº 5764/71, de 16 de dezembro de 1971, a qual define a Política Nacional de Cooperativismo, institui o regime jurídico das sociedades cooperativas, e dá outras providências; ainda pela Resolução de nº 23/82, de 09 de fevereiro de 1971, do Conselho Nacional de Cooperativismo, que dispõe sobre a organização e funcionamento de Cooperativas-Escola e, por fim, pela Portaria 4033/DOU, de 24 de novembro de 2005, do Ministério da Educação cujo intuito precípua é regulamentar o novo perfil das cooperativas-escolas, bem como suas relações jurídico-formais com as instituições federais de Educação Profissional e Tecnológica.

A Cooperativa-Escola, no âmbito do IF Baiano é um instrumento operacional do processo de aprendizagem, por meio do qual o aluno desenvolve as competências e habilidades do processo associativista, além de comercializar o excedente da produção

advinda das Unidades Educativas de Campo (UEC). A Cooperativa-Escola possui a finalidade precípuamente educativa e tem por objetivo o desenvolvimento dos princípios cooperativistas, atuando como laboratório operacional para a prática e fixação das técnicas do cooperativismo e apoiando o planejamento, a coordenação, a execução e a manutenção de outros projetos pedagógicos da Instituição de Ensino.

Além das bases oferecidas pela legislação nacional, as atividades da Cooperativa-Escola, no âmbito do IF Baiano, se fundamentam e se orientam a partir do Regulamento das Cooperativas-Escolas do IF Baiano, alterado pela Resolução de nº 79/2016. O intuito desse Regulamento é estabelecer normas, princípios e linhas de ação para o funcionamento das Cooperativas-escolas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, definindo princípios pedagógicos e administrativos, determinando uma estrutura organizacional e administrativa, objetivos, assim como orientações para elaboração do plano de trabalho da referida cooperativa. O fim basilar da Cooperativa-Escola é contribuir para o fortalecimento das relações do Instituto com a comunidade local, visando, sobretudo, definir com maior clareza, as alternativas de permanência dos filhos dos agricultores na terra e as contribuições que o cooperativismo e a economia solidária podem dar nesse sentido.

Para Figueiredo (2000, p. 51), “[...] cooperativa é uma sociedade de pessoas que se unem voluntariamente para satisfazer aspirações e necessidades econômicas, sociais e culturais comuns, por meio de uma empresa de propriedade coletiva e democraticamente gerida”.

As cooperativas escolares são associações de alunos que possuem propósitos predominantemente educativos, atrelados à formação intelectual, moral, social, cívica, econômica e cooperativista desses educandos. Constituem-se como pequenas empresas socioeconômicas, organizadas e administradas por alunos que têm como base de ação e desenvolvimento a aplicação dos princípios fundamentais das sociedades cooperativas. Desse modo, numa consulta à literatura especializada, as cooperativas escolares são definidas como entidades que se desenvolvem dentro de um estabelecimento de ensino e através de atividades de consumo, de poupança/crédito e de trabalho.

A Cooperativa-Escola delineia seu papel a partir da vinculação teoria-prática, objetivando instalar um ambiente de ensino baseado na resolução de problemas, propiciando o estabelecimento de elos significativos entre as informações a que o aluno tem acesso e a realidade global e circundante.

Assim sendo, cabe à Cooperativa-Escola suscitar e incentivar a dúvida e a curiosidade no estudante, inserindo-o num processo de produção de conhecimentos, porquanto essa busca,

por vincular teoria e prática, tende a estimular a mobilização e a articulação de diferentes recursos, saberes e conhecimentos, ligando de modo contextual os conteúdos e componentes curriculares à medida da necessidade e dos problemas reais que se apresentam ao longo do processo de gestão da Cooperativa-Escola.

Em vista do exposto, no contexto formativo do IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim*, identificamos na organização e nos princípios que regem o funcionamento da Cooperativa-Escola uma tênue relação da instituição com o mundo do trabalho e a filosofia da economia solidária, bem como com os projetos agropecuários desenvolvidos pelos alunos sob a orientação de professores nas Unidades Educativas de Campo (UEC), afinal são nas UEC que se produzem todos os produtos oriundos da prática e da teoria recebidas em sala de aula, por meio delas, os alunos fazem os experimentos e vivências, aplicando os conceitos teóricos e tornando real a relação teoria-prática e a relação conhecimento escolar-mundo do trabalho-vida comunitária.

7.8. Estágio Supervisionado

7.8.1. Estágio obrigatório

O estágio supervisionado é concedido ao estudante como componente curricular do curso, formativo e obrigatório, como compõe a matriz curricular de todos os cursos oferecidos pela Instituição, considerando como ato educativo, onde oportuniza ao estagiário experimentar de situações do efetivo exercício profissional, desenvolvendo habilidades e competências adquiridas no decorrer do curso, preparando para a inserção qualificada no mundo do trabalho.

A realização do estágio deve ter como parâmetro as bases legais estabelecidas pela Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008 e do Regulamento de Estágio Curricular da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IF Baiano, aprovada pela resolução nº 06, de 29 de março de 2016 e, ainda, pelas orientações e normativas estabelecidas na Organização Didática da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e nos Projetos Pedagógicos de cada curso onde as atividades programadas para o estágio supervisionado devem estar articuladas com os conhecimentos teórico-práticos adquiridos pelo discente no decorrer da formação profissional, devendo constar como parte integrante dos instrumentos de planejamento curricular dos cursos oferecidos por esta instituição.

No caso dos Cursos de Licenciatura, o Estágio Supervisionado se delineia pelo exercício *in loco*, ou seja, ligado diretamente à atividade de exercício da docência, como também pela participação do licenciando em atividades outras de intervenção que sejam

pertinentes ao conhecimento, à organização, ao planejamento e à adequação do ambiente escolar às demandas e necessidades de aprendizagem, desenvolvimento e construção do conhecimento dos educandos. O Estágio Supervisionado nos Cursos de Licenciatura deverá atender às normativas estabelecidas pela Resolução de nº 29/2013, de 04 de outubro de 2013, a qual estabelece o Regimento de Estágio dos Cursos Superiores do IF Baiano, ao Regulamento Interno de Estágio Supervisionado dos Cursos de Graduação do IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim*, bem como aos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC).

O Estágio Supervisionado terá caráter obrigatório, sendo, portanto, requisito para conclusão dos cursos tanto em nível técnico quanto em nível de graduação, o qual deverá ser concedido por pessoas jurídicas de direito privado e órgãos da administração pública direta, autarquia e fundacional de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como profissionais liberais de nível superior devidamente registrados em seus respectivos conselhos de fiscalização profissional, devidamente conveniadas com Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano-IF Baiano, que oferecem condições favoráveis ao desenvolvimento da aprendizagem técnico-profissional na área de formação do estudante.

O IF Baiano pode conceder estágio obrigatório ou não obrigatório ao aluno, regularmente matriculado na própria instituição, mediante edital, desde que haja possibilidade de vagas, compatibilidade entre a atividade desenvolvida no estágio e sua área de formação, bem como conformidade com o calendário acadêmico.

Na efetivação do estágio supervisionado a empresa concedente deverá elaborar um Termo de Compromisso, no qual deverá estar claro o Objeto, as características, as condições, e as obrigações do estudante e da empresa concedente, bem como a validade do estágio.

O plano de realização do estágio profissional supervisionado deve ser explicitado na organização curricular e no plano de curso, uma vez que é ato educativo de responsabilidade da instituição educacional. A carga horária destinada à realização de atividades de estágio profissional supervisionado deve ser adicionada à carga horária mínima estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação ou prevista no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos para a duração do respectivo curso técnico de nível médio ou correspondente.

De acordo a Lei nº 11.788, de 20 de setembro de 2008, no Capítulo IV, Art. 10:

A jornada de atividade em estágio será definida em comum acordo entre o Instituto, a parte concedente e o aluno estagiário ou seu representante legal, devendo constar no termo de compromisso ser compatível com as atividades escolares e não ultrapassar:

I – 4 (quatro) horas diárias e 20 (vinte) horas semanais, no caso de estudante de educação especial e dos anos finais do ensino

fundamental, na modalidade profissional de educação de jovens e adultos; II – 6 (seis) horas 30 (trinta) horas semanais, no caso de estudante do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino regular;

§ 1º O estágio relativo aos cursos que alteram teoria e prática, no período em que não estão sendo programadas aulas presenciais, poderá ter jornada de até 40(quarenta) horas semanais, desde que isso esteja previsto no projeto pedagógico do curso e da instituição de ensino.

§ 2º Se a instituição de ensino adotar verificações de aprendizagem periódicas ou finais, nos períodos de avaliação, a carga horária será reduzida pelo menos à metade, segundo estipulado no termo de compromisso, para garantir o bom desempenho do estudante.

Art. 11. A duração do estágio, na mesma parte concedente, não poderá exceder 2(dois) anos, exceto quando se tratar de estagiário portador de deficiência. [...]

Art. 12. O estagiário poderá receber bolsa ou outra forma de contraprestação que venha ser acordada, sendo compulsória a sua concessão, bem como a do auxílio-transporte, na hipótese de estágio não obrigatório.

§ 1º A eventual concessão de benefícios relacionados a transporte, alimentação e saúde, entre outros, não caracteriza vínculo empregatício.

§ 2º Poderá o educando inscrever-se e contribuir como segurado facultativo do Regime Geral de Previdência Social.

Art.13. É segurado ao estagiário, sempre que o estágio tenha duração igual ou superior a 1 (um) ano, período de recesso de 30 (trinta)dias, a ser gozado preferencialmente durante suas férias escolares.

§ 1º o recesso de que se trata este artigo deverá ser remunerado quando o estagiário receber bolsa ou outra forma de contraprestação.

§ 2º Os dias de recesso previstos neste artigo serão concedidos de maneira proporcional, nos casos de o estágio ter duração inferior a 1 (um) ano.

Art.14. Aplica-se ao estagiário a legislação relacionada à saúde e segurança no trabalho, sendo sua implementação de responsabilidade da parte concedente do estágio.

Após o cumprimento da carga horária de estágio, estabelecida nos respectivos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), o estudante terá um prazo de no mínimo 30 (trinta) dias e no máximo 90 (noventa) dias para entrega de versão final do Relatório ao setor responsável pelo estágio, mediante protocolo.

Para a efetiva conclusão do estágio, torna-se necessária a elaboração de relatório final, contendo todas as atividades desenvolvidas, sendo, portanto, exigida o acompanhamento de um professor orientador (que faça parte do quadro de docente da Instituição e seja vinculado à área específica do estagio), com atendimento ao estudante, que ao final fará uma apresentação oral do relatório.

A avaliação do estágio será composta pelas notas de desempenho do aluno atribuídas pelo supervisor, professor orientador e nota do relatório (versão impressa e apresentação oral).

Para proceder a Avaliação do Relatório (parte escrita e apresentação oral), será formada uma Banca Avaliadora composta pelo professor orientador e até dois convidados, preferencialmente docentes da área de estágio.

A nota final do estágio será calculada através de média obtida pelo supervisor, relatório final e apresentação oral. O estagiário que não obtiver a nota mínima de 6,0 (seis) será reprovado. Neste caso, fica a critério da banca avaliadora a necessidade de reelaboração do relatório de estágio para uma nova apresentação de defesa ou reprovação e realização no novo estágio com prazo definido.

Observado o prazo-limite de cinco anos para a conclusão do curso de educação profissional de nível técnico, em caráter excepcional, quando comprovada a necessidade de realização do estágio obrigatório em etapa posterior aos demais componentes curriculares do curso, desde que esta possibilidade esteja prevista no Projeto Pedagógico de Curso (PPC), o aluno deve estar matriculado e a escola deve orientar e supervisionar o respectivo estágio, o qual deverá ser devidamente registrado.

O descumprimento dos procedimentos (incluindo entrega de documentação) e prazos implicará na reprovação do estudante no estágio e na obrigatoriedade de um novo estágio. Os casos omissos serão analisados pelo colegiado de cada curso.

Compete à instituição, através do Núcleo de Relações Institucionais (NRI) levantar as possibilidades de estágio nas unidades cedentes da área de cada curso, disponibilizando informações aos estudantes, bem como encaminhamentos necessários para o desenvolvimento da prática profissional inerente ao referido setor.

7.8.2. Estágio não obrigatório

Conforme estabelecido nas normas de estágio do *Campus*, o estágio não obrigatório é uma atividade opcional ao estudante, extra a carga horária regular do estágio e de oferta facultativa do curso, sendo realizado a partir da demanda do estudante, pessoas jurídicas de direito público e privado e/ou da sociedade civil, objetivando o desenvolvimento de habilidades técnicas e competências sociais, requisitadas pelo mundo do trabalho, indispensáveis a formação do indivíduo.

7.9. Atividades Artístico-Culturais e Técnico-Científicas

O Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Integrada ao Ensino Médio (BRASIL, 2007, p. 44) traz como conceito de cultura, o processo de produção de símbolos, de representações, de significados e, ao mesmo tempo, prática constituinte e

constituída do e pelo tecido social. O documento ressalta ainda que uma formação integrada, portanto, não somente possibilita o acesso a conhecimentos científicos, mas também promove a reflexão crítica sobre os padrões culturais que se constituem normas de conduta de um grupo social (assim como a apropriação de referências e tendências estéticas que se manifestam em tempos e espaços históricos, os quais expressam concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade, que se vê traduzida ou questionada nas manifestações e obras artísticas). Em diálogo com esse documento base, o Plano de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano 2 015/2019 - PDI (2014a)- pontua que a Concepção de Educação interliga-se ao princípio transdisciplinar, que permite correlacionar o processo de ensino-aprendizagem com a diversidade humana, cultural, política, econômica e social (compondo eixos essenciais na formação de seus currículos e de seus componentes curriculares, em que a interdisciplinaridade e a inovação tecnológica podem contribuir para uma aprendizagem correlacionada com outros saberes que não só os saberes disciplinares.)

Nessa perspectiva, o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio (Bahia, 2015), no item POLÍTICAS INSTITUCIONAIS/Programas de apoio a eventos artísticos-culturais e científicos, ressalta que os discentes do curso serão estimulados pelos docentes, equipe pedagógica e coordenação do curso a participar de eventos artísticos culturais e científicos internos e externos, devendo ser devidamente orientados quanto aos procedimentos a serem adotados para tanto (BAHIA, 2015, p. 145).

Entendendo que o processo de ensino aprendizagem se configura na interação entre o contexto em sala de aula e a realização de atividades artístico-culturais e técnico-científicas, o IF Baiano tem viabilizado basicamente duas ações que contemplam o propósito acima: Chamadas internas de extensão, cujo objetivo é estimular o desenvolvimento de espaços formativos de aprimoramento voltados para Cultura e Arte, Ciência e Tecnologia. O Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer – PINCEL visa propiciar aos estudantes a participação em atividades artísticas, culturais, esportivas e de lazer, com vistas à melhoria do desempenho acadêmico, à produção do conhecimento e à plena formação cidadã. O Programa de Estímulo à Pesquisa do IF Baiano, por sua vez, tem como intuito maior o incentivo, o apoio e o fomento de ações institucionais de pesquisa científica, tecnológica e de inovação, a serem desenvolvidas através das diversas áreas do conhecimento, tendo como foco a produção e a difusão do conhecimento científico e no desenvolvimento tecnológico, coordenadas por pesquisadores do IF Baiano, em sintonia com os arranjos produtivos, sociais e culturais locais e com a missão institucional do Instituto Federal Baiano. As referidas ações têm, também, o

propósito de aproximar o IF Baiano da comunidade externa e tornar a ciência e a técnica bens de usufruto de todos, afinal, incluir, na contemporaneidade, tem a ver com a partilha e a utilização consciente dos conhecimentos e instrumentos técnico-científicos em benefício da melhoria da produção, das relações e das condições de vida das sociedades como um todo e de cada comunidade.

O *Campus* Senhor do Bonfim, cumprindo os propósitos acima, tem buscado integrar os conhecimentos e as produções artísticas aos conhecimentos e produções das ciências e das tecnologias, com o apoio do corpo administrativo, discentes, docentes e servidores em geral têm participado das referidas chamadas internas. Nesse sentido, o *Campus* Senhor do Bonfim, através do corpo administrativo e pedagógico, tem incentivado e apoiado a realização de atividades artístico-culturais em parceria com eventos técnico-científicos, como, por exemplo, a Feira de Ciências e Tecnologia do Município de Senhor do Bonfim e do Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru – FECITEC e o Festival de Arte e Música do IF Baiano - FAMIF.

A FECITEC tem como intenção basilar estimular estudantes de escolas públicas e privadas dos Ensinos Fundamental, Médio e Técnico, a desenvolverem uma concepção de ciência e tecnologia enquanto conhecimentos passíveis de serem aplicados no dia a dia, incentivando a produção de trabalhos interdisciplinares para o desenvolvimento de atitudes investigativas e a identificação de jovens talentosos, para instigá-los a seguir a carreira de pesquisadores.

A FAMIF é um evento idealizado pelas Pró-Reitoria de Extensão e Pró-Reitoria Desenvolvimento Institucional do Instituto, em parceria com as coordenações de extensão dos *Campi*. O objetivo é o fortalecimento das bases socioculturais e artísticas, tendo como intuito contemplar as diversidades existentes nos territórios onde estão os 14 *Campi* e a Reitoria, estimulando o interesse de discentes e servidores(as)/colaboradores(as) do IF Baiano pelas artes e culturas baiana e brasileira.

O Projeto Integrador do *Campus*, por sua vez, tem oportunizado expressivamente, manifestações de natureza artístico-cultural e técnico-científica, contextualizando de forma lúdica para o público interno e externo os diversos temas trabalhados em sala de aula, a exemplo de meio ambiente, diversidade étnica, racial e cultural, tecnologia, ciência e inclusão, popularização da ciência, dentre outros. Além disso, outras ações planejadas pelas diversas disciplinas têm garantido a liberdade de expressão, a valorização de talentos, a formação de leitores, o gosto e o envolvimento com o conhecimento das várias ciências, a inclusão dos alunos, a discussão de temas contemporâneos que envolvem a formação de atitudes e valores

úteis à vida em sociedade, de modo a possibilitar uma maior integração entre os vários campos do saber, tendo em vista o fortalecimento e o reconhecimento de que as produções artísticas, culturais e técnico-científicas são formas privilegiadas de expressão, aquisição e difusão do conhecimento.

7.10. Políticas de Ensino

7.10.1. Educação Básica (e suas Modalidades)

De acordo com a lei de criação dos Institutos Federais, o IF Baiano tem a finalidade de oferecer educação profissional e tecnológica em todos os seus níveis e modalidades. Nesta perspectiva, estão entre suas competências:

- Ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados;
- Ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica.

Na carta Magna da educação, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/1996, em seu artigo 39, a Educação Profissional é uma modalidade de educação/ensino que “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 1996).

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), além da formação para o trabalho, é compreendida como um direito do cidadão, pautada em processos formativos para a prática social, que articula as atividades intelectuais e manuais de maneira crítica e dialógica, possibilitando a formação geral e profissional através da oferta de programas flexíveis e relacionados às demandas contemporâneas. Desse modo, e atendendo à exigência expressa na Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008) que especifica o quantitativo de 50% (cinquenta por cento) das vagas ofertadas para a educação profissional técnica de nível médio, o *Campus* Senhor do Bonfim, oferta Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas modalidades integrada e subsequente.

Importante salientar que além das prerrogativas legais, o compromisso social assumido pelo Instituto Federal Baiano e pelo *Campus* Senhor do Bonfim no sentido de contribuir com a expansão e promoção de qualificação profissional no município e Território no qual está inserido, ademais, a colaboração do *Campus* perpassa ainda pelo exercício da

educação integral, pública e gratuita, atendendo principalmente o público que se encontram em desvantagem social e que tiveram ao longo da história direitos negados ou subtraídos.

Nesse contexto, a educação promovida pelo *Campus Bonfim*, está comprometida com a igualdade de condições de acesso aos saberes para todos e todas que adentram ou pretendem adentrar na instituição, do mesmo modo está imbuída em acolher os grupos e populações em desvantagem sociais, colaborando assim para a redução das desigualdades sociais, dívidas estas produzidas ao longo da história da educação brasileira.

Nesses cursos ofertados pelo *Campus Senhor do Bonfim*, prima-se pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Tal entrelace visa ao desenvolvimento local e regional. A despeito de atender a essa demanda, o *Campus* desenvolve projetos e atividades direcionadas para a valorização dos contextos locais, sejam eles produtivos, culturais ou sociais, ampliando-se aí numa perspectiva de formação humana e não apenas para o exercício de um ofício. Para além da formação profissional, no sentido de galgar a construção da cidadania. Na trajetória para conquistar esse patamar faz-se necessário oferecer aos jovens e estudantes de diferentes faixas etárias, perspectivas culturais outras para que possam expandir seus horizontes e com vistas a autonomia intelectual, possibilitando conhecer os saberes historicamente acumulados pela humanidade e ainda colaborar na produção de novos saberes, sendo este exercício educativo, uma maneira de pôr em prática os direitos sociais. Assim sendo, vale considerar as palavras de Macedo (2016) quando afirma:

O direito a aprendizagem e ao desenvolvimento, mote atual das políticas oficiais de currículo, explicita-se só, e somente só, se se debater positivamente sobre a que *política de sentido* de aprendizagem estar-se-á referindo, na medida em que a aprendizagem formativa é uma demanda sociocultural eivada de valorações que traduzem a heterogeneidade das demandas socioeducacionais por qualificação educacional. Portanto, a *política de sentido* do aprender e do formar-se é uma ação que vive pautas político-culturais não fechadas no cognitivo e não separadas das dinâmicas socioculturais. (MACEDO, 2016, p.37).

Os cursos de Nível Médio ofertados pelo *Campus Senhor do Bonfim* são os seguintes: Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio; Técnico em Zootecnia, Técnico em Alimentos, Técnico em Informática e Técnico em Agrimensura, na Modalidade Subsequente. Esses cursos baseiam-se na concepção de Educação que busca trabalhar de modo multi e transdisciplinar, associando o processo de ensino-aprendizagem com a valorização e assimilação da diversidade humana, cultural, política, econômica e social, dos sujeitos que o *Campus* atende bem como da comunidade como um todo. Por isso, a constituição dos currículos para a delimitação de seus componentes curriculares, apresentam constante diálogo multi e interdisciplinar com foco na inovação tecnológica para o desenvolvimento de uma

aprendizagem correlacionada com o mundo do trabalho, com o eixo tecnológico e com outros saberes que podem não estar explícitos nos componentes.

Outro aspecto não menos importante na constituição dos currículos dos cursos de Nível Médio ofertados pelo *Campus Senhor do Bonfim*, diz respeito a articulação curricular sendo esta, imbuída com a formação humana e integral formando não apenas profissionais, mas também, formando cidadãs e cidadãos. A etapa do ensino médio corresponde ao final de um ciclo de formação que é a Educação Básica e início de outro de poderá se dar com a continuidade dos estudos que pode ser a continuidade da formação profissional que começou no nível médio. Pensando nesse aspecto, são salutares as palavras de Ramos (2005) quando afirma que: o “Ensino Médio é a base a partir da qual se pensa a Educação Profissional”.

Considerando que o ensino médio deve desenvolver-se em uma base unitária em que nela possam apoiar-se as diversas possibilidades de qualificação para a prática profissional ou para a formação geral, seja na ciência e na tecnologia através de programas de iniciação científica, seja na cultura por meio da expansão da formação cultural, é que o *Campus Bonfim* atua para a melhoria da qualidade da educação ofertada seja através de constante debate para renovação pedagógica, seja promovendo a participação, princípio essencial para uma instituição comprometida com a superação das desigualdades e injustiças sociais e do desenvolvimento do Território o qual está inserida.

Na realidade do *Campus Senhor do Bonfim*, temos a seguinte caracterização para cada curso de Nível Médio ofertado:

7.10.1.1. Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio

O Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio traz em seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) o objetivo de oportunizar a formação de Técnicos em Agropecuária, visando suprir a demanda do mundo do trabalho por profissionais qualificados, através de uma educação emancipatória, agroecológica e empreendedora, com uma sólida formação, dotada de conhecimentos científicos e tecnológicos e de competências gerais coerentes com as necessidades e expectativas do mundo do trabalho e para o exercício da cidadania. Está pautado na articulação dos saberes teóricos e práticos para promover que o profissional deste curso desempenhe as atividades específicas de sua área formativa, fundamentada por uma qualificada educação geral, de modo que o permita vivenciar uma formação humana integral.

Sendo assim o egresso do Curso Técnico em Agropecuária estará apto para atender às necessidades peculiares da região, atuando como agente fomentador da melhoria na qualidade

de vida da população rural. Poderá prestar assistência técnica pública ou privada, proporcionando o desenvolvimento rural sustentável, compatível com a utilização adequada dos recursos naturais e com a preservação do meio ambiente. Estará capacitado para adotar metodologias participativas, com enfoque multidisciplinar, interdisciplinar e intercultural, buscando a construção da cidadania, a partir de princípios da agroecologia e com enfoque para sistemas de produção sustentáveis. Em suma, ser um profissional comprometido com o desenvolvimento social e econômico sem perder o foco da sustentabilidade, respeitando valores éticos, morais, culturais, sociais e ecológicos.

7.10.1.2. Curso Técnico em Zootecnia

O referido curso tem como objetivo geral viabilizar a formação de profissionais técnicos de nível médio, dotados de conhecimentos que os habilitem a desenvolver, com competências técnicas e atitudinais, as atividades relacionadas à área de Zootecnia, contribuindo assim, no desenvolvimento sustentável da região na qual esses sujeitos estão inseridos. Esta modalidade subsequente destina-se a pessoas que concluíram o Ensino Médio e aspiram à formação técnica profissionalizante.

A formação do Técnico em Zootecnia aborda tecnologias para maior eficiência na produtividade e rentabilidade da criação de animais e no desenvolvimento de produtos de origem animal, como carne, ovos, leite e seus derivados. O Técnico em Zootecnia atua em toda a cadeia produtiva animal e na criação de animais domésticos. Colabora nas atividades de planejamento e controle da produção animal. Elabora, aplica e monitora programas de manejo preventivo, higiênico e sanitário na produção animal, objetivando a melhoria da produtividade e da rentabilidade. Presta assistência técnica e extensão rural na área de produção animal. Implanta e maneja pastagens, aplicando procedimentos relativos ao preparo e conservação do solo e da água (Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, 2012).

Mediante esse perfil formativo, o Técnico em Zootecnia tem muitas possibilidades de atuação profissional, dentre as quais pode-se destacar o desenvolvimento de atividades especializadas em Propriedades rurais; Empresas de nutrição animal, de assistência técnica, extensão e pesquisa; Clínicas veterinárias e Cooperativas agropecuárias (Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, 2012). O IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* conta com estrutura já implantada e em funcionamento, reconhecida em toda a região pela sua qualidade de ensino, pesquisa e extensão. Esta estrutura, somada à qualificação docente, referência na produção animal, é capaz de garantir uma formação sólida ao futuro profissional Técnico em Zootecnia.

7.10.1.3. Curso Técnico em Alimentos

O curso tem como objetivo basilar formar profissionais capazes de atuar nas mais diversas áreas do setor de alimentos, acompanhando o planejamento, execução e operações inerentes ao processamento dos produtos alimentares, visando fornecer alimentos de qualidade à sociedade e auxiliar na tomada de decisões nas áreas pessoal, financeira, econômica, patrimonial e afins, de acordo com os princípios éticos, humanos, sociais e ambientais.

O profissional com formação técnica em alimentos atua no processamento e conservação de matérias-primas, produtos e subprodutos da indústria alimentícia e de bebidas, realizando análises físico-químicas, microbiológicas e sensoriais. Auxilia no planejamento, coordenação e controle de atividades do setor. Realiza a sanitização das indústrias alimentícias e de bebidas. Controla e corrige desvios nos processos manuais e automatizados. Acompanha a manutenção de equipamentos. Participa do desenvolvimento de novos produtos e processos (Catálogo Nacional de Cursos, 2012)

7.10.1.4. Curso Técnico em Informática

Formará profissionais aptos para atuarem em instituições públicas, privadas e do terceiro setor, assim como em parques tecnológicos que demandem sistemas computacionais, manutenção de software e hardware, gerenciando redes de pequeno porte e no suporte aos seus usuários, inclusive em setores de ajuda ao usuário (*help desk*). O Técnico em Informática desenvolve programas de computador, seguindo as especificações e paradigmas da lógica de programação de algumas linguagens de programação; utiliza ambientes de desenvolvimento, sistemas operacionais e banco de dados; realiza testes de programas de computador, mantendo registros que possibilitem análises e refinamento dos resultados; executa manutenção de programas (*softwares*), em equipamentos e máquinas (*hardwares*), gerencia redes de pequeno porte e dá suporte aos seus usuários.

Partindo da perspectiva de que trabalho, cultura, ciência e tecnologia são categorias indissociáveis da organização curricular desse curso, além dos conhecimentos proporcionados pela formação específica, o Técnico em Informática terá uma sólida formação humana que lhe permita posicionar-se, de forma crítica e responsável, frente aos grandes temas da contemporaneidade, como sobre: as transformações operadas no mundo do trabalho, as demandas socioeconômicas, socioambientais e socioculturais da sociedade, relacionando-as às especificidades locais.

7.10.1.5. Curso Técnico em Agrimensura

Tem como objetivo geral formar profissionais de nível técnico em Agrimensura, capazes de realizar, através da aplicação de métodos e técnicas específicas, levantamentos e implantações topográficas e geodésicas; executar, por meio de técnicas de mensuração e automatização, a coleta de dados para georreferenciamento de imóveis urbanos e rurais; interpretar fotografias aéreas e imagens de satélites; elaborar plantas, cartas e mapas georreferenciados; participar do planejamento urbano e rural para a implementação adequada de políticas regionais, sociais e ambientais imprescindíveis ao ordenamento territorial e ao desenvolvimento socioambiental sustentável.

Enquanto perfil, o Curso Técnico em Agrimensura habilita profissionais para trabalhar fundamentalmente com informação espacial, fornecendo suporte a diversas áreas que necessitam de dados georreferenciados, como: Construção Civil, Mineração, Agropecuária, Meio Ambiente, Transportes, Telecomunicações, Turismo, dentre outras. O Técnico em Agrimensura poderá trabalhar em levantamentos associados a loteamentos rurais e urbanos, cadastro de imóveis rurais e urbanos, implantação de obras, redes de transmissão de energia, redes de abastecimento de água, projetos de saneamento, projetos viários e projetos de irrigação além de contribuir com seus conhecimentos em atividades de pesquisa e extensão.

7.10.2. Educação a Distância

No Brasil, diante das limitações do sistema educacional convencional, com a dificuldade de manutenção de alunos em cursos presenciais, seja pela necessidade dos indivíduos de trabalharem, pelo alto de custo de manutenção diária desses alunos para frequentarem a escola regular, pela necessidade de se gerenciar a vida familiar e doméstica ou, simplesmente pela distância escola/ domicílio, a Educação a Distância (EAD) é uma oportunidade de difusão e democratização da educação nos seus diferentes níveis. Desta maneira, a sociedade passa a ter uma opção de inclusão para a melhoria do processo educacional.

A busca por profissionais qualificados para o mercado de trabalho vem se tornando uma realidade cada vez mais consistente e a EAD, dentro desse contexto, se apresenta como uma ferramenta neste processo, sendo utilizada cada vez mais pelas pessoas e instituições de ensino como forma de buscar e promover o conhecimento nas diferentes áreas do saber e formação profissional.

A Educação à Distância é conceituada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu artigo primeiro do Decreto de número 5.622/05.

[...] caracteriza-se a Educação à Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 1996).

Se por um lado a EAD se torna facilitada por retirar os limites espaciais e temporais do processo de aprendizagem, por outro ela exige do alunado um maior comprometimento, leitura e empenho, além de habilidades específicas para realizar todas suas atividades e contatos com tutores e coordenadores através de ferramentas apropriadas no espaço de aprendizagem virtual.

O Plano Nacional de Educação instituído pela Lei número 13.005, de 25 de junho de 2014, contempla a expansão da oferta na modalidade à distância, em cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio; Educação de Jovens e Adultos; Graduação e Pós-graduação.

O Termo de Acordo e Metas e Compromissos dos Institutos Federais dispõe sobre a implantação da modalidade de EAD como atividade regular, com isso o Instituto Federal Baiano tem como missão oferecer cursos de Educação técnica de nível médio vinculado ao projeto do Governo Federal, A Rede e-tec Brasil, definida pelo Decreto número 7.589/2011 que tem como finalidade “Desenvolver, ampliar e democratizar o acesso à Educação Profissional e Tecnológica exclusivamente na modalidade à Distância” (BRASIL, 2011).

Dentro desse contexto, o IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim*, diante de uma sociedade que transita entre o pós-moderno e o contemporâneo, caracterizada especialmente pelos avanços da ciência e da mídia eletrônica, vinculadas ao processo produtivo, onde estão sendo alteradas não só as metodologias, mas os comportamentos dos indivíduos participantes do processo, não poderia se omitir, como Instituição Federal de Ensino, de cumprir seu papel social, travando uma luta diuturna para tornar a educação mais democrática e acessível aos cidadãos, permitindo a qualificação e a requalificação.

7.10.3. Educação Superior

A Educação Superior no IF Baiano – *Campus Senhor do Bonfim* nasce com a expansão da Educação Profissional, bem como com a proposta de expansão e interiorização do Ensino Superior no país, priorizando cursos de Licenciatura. Nesse contexto, denota-se uma grande preocupação com a garantia de isonomia nos processos de acesso e permanência ao Ensino Superior, uma vez que a preocupação governamental é promover a democratização do acesso à universidade, criando condições para que esta deixe de ser um privilégio das elites.

Acerca da compreensão da Educação Superior como um bem sociocultural que deve ser de usufruto de todos indistintamente, o documento “A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014” do Ministério de Educação (MEC) nos diz:

O processo de democratização compreende reverter o quadro no qual ir à universidade é opção reservada às elites. A definição de um projeto para a educação superior deve entender esta como bem público, destinada a todos indistintamente, inserida no campo dos direitos sociais básicos, tratada como prioridade da sociedade brasileira, sendo que a universidade deve ser a expressão de uma sociedade democrática e multicultural, em que se cultiva a liberdade, a solidariedade e o respeito às diferenças (BRASIL, 2014c, p.19).

Se levarmos em conta o quanto a localização das universidades públicas federais, até o início dos anos 2000, era circunscrita às capitais de cada estado, já temos aí um grande fator de exclusão da classe popular no que tange ao acesso à Educação Superior. A criação de Universidades Federais em cidades interioranas e a transformação das antigas Escolas Agrotécnicas Federais e dos Centros Federais de Educação Tecnológica em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia é um marco da democratização do ensino no Brasil, haja vista a presença daquelas escolas e daqueles institutos em várias cidades do interior, bem como essas instituições já atenderem um grande contingente de sujeitos das classes menos favorecidas com ensino profissionalizante de nível médio.

Ao instituir a Rede Federal de Ensino, a Lei nº 11.892/2008, por meio de seu artigo 6º, estabelece as finalidades e características dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF):

[...] a oferta de educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos/cidadãs com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Desta forma, o Instituto Federal Baiano deve ministrar, em nível de graduação:

- a) cursos superiores de tecnologia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
- b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;
- c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento.

Assim sendo, a acentuada exclusão educacional e a super seletividade, próprias do Ensino Superior, são alvos da política inclusiva do IF Baiano que, ao interiorizar a Educação Superior, visa oportunizar a ampliação da escolarização e, consequentemente, a emancipação de uma gama de sujeitos da classe popular, aos quais o acesso era barrado logo de cara, dada a

localização das universidades (nas capitais) e a falta de condições materiais de manter-se fora do seu domicílio.

Toda a política de Educação Superior do IF Baiano está definida e regulamentada no Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019 - PDI (BAHIA, 2014a), Projeto Político Pedagógico Institucional - PPPI (BAHIA, 2014b) e, especialmente, na Organização Didática dos Cursos Superiores do IF Baiano (BAHIA, 2012).

7.10.3.1. Cursos de Graduação

Os cursos de licenciatura, os bacharelados e os cursos superiores de tecnologia constituem a proposta de graduação do IF Baiano. No *Campus Senhor do Bonfim*, temos dois cursos de licenciatura – Ciências da Computação e Ciências Agrárias - haja vista a forte demanda por formação docente nessas duas áreas na microrregião.

O *Curso de Licenciatura em Ciências da Computação* tem por finalidade formar docentes na área de atuação em Tecnologias de Informação e Comunicação e atender a demanda de profissionais nas áreas da educação e computação.

Portanto, visa cumprir o previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei de nº 9394/96, nas Diretrizes Curriculares de Cursos da Área de Computação, nos documentos e projetos do MEC que discutem e promovem a informatização das escolas brasileiras. Por essa razão, o curso de Licenciatura em Ciências da Computação aponta para a necessidade da interconexão entre os campos da Tecnologia da Informação e Comunicação e a formação de professores. Desse modo, o docente, Licenciado em Ciências da Computação, poderá atuar em diversos campos do saber, tais como:

- Professor de componentes curriculares da área de Ciências da Computação, nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira.
- Professor-pesquisador no campo de Ciências da Computação.
- Gestor de área de tecnologias em instituições educacionais.
- Realizar consultoria, em ambientes formais e informais de educação, sobre Tecnologias da Informação e Comunicação, atuando nos seguintes setores: análise e desenvolvimento de projetos de TIC; emissão de pareceres técnicos; gerenciamento de projetos de TIC; definição de métodos, ferramentas, normas e padrões para aquisições e desenvolvimento de soluções em TIC; política de treinamento e capacitação docente, de pessoal de apoio técnico e administrativo, dentre outros campos.
- Elaborar e participar de projetos na área de ensino à distância.
- Planejar e executar currículos que empreguem a computação como suporte e apoio educativo.

- Utilizar e avaliar *softwares* educacionais, dentre outros relacionados ao currículo do curso.

Essa amplitude de atuação tem a ver com o perfil das licenciaturas no âmbito do IF Baiano, descrita no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI):

As licenciaturas devem formar professores para atuar na educação básica, por meio da articulação entre o conhecimento científico e os desafios da educação nacional, criando estratégias para a ressignificação, ampliação e socialização desse conhecimento para com a comunidade (BAHIA, 2014a).

A formação pretendida pelo *Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias*, por sua vez, busca subsidiar o futuro docente no mundo do trabalho, com discernimento para compreender os diferentes conhecimentos produzidos tanto para os sistemas agrícolas produtivos, conservação dos recursos naturais quanto para o fazer didático-pedagógico nas instituições de ensino. Também será competência do Licenciado em Ciências Agrárias diagnosticar correlações existentes entre realidades do campo e a sustentabilidade dos agroecossistemas e, sobretudo, cabe ao curso capacitar profissionais com iniciativa de desenvolver habilidades voltadas ao processo de ensino-aprendizagem, pesquisa educacional, programas de educação ambiental, composição de equipes multidisciplinares de Estudos de Impacto Ambiental, Estudos Ambientais e Relatórios de Impacto Ambiental – RIMA, dentre outros que se relacionem com a realidade rural brasileira, com ênfase especial no semiárido.

A proposta de formação em nível de graduação com base no Projeto Político Pedagógico Institucional, no Plano de Desenvolvimento Institucional e na Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE, de nº 2, de 1º de julho de 2015, a qual determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, entende que a educação superior, no âmbito da graduação no IF Baiano deve estar imbuída de se colocar para além de formar o trabalhador qualificado e a trabalhadora qualificada para as necessidades do mundo do trabalho, mas, sobretudo, deve voltar-se para a formação das pessoas com vistas ao pleno exercício da cidadania, nesse contexto de complexidade e de efemeridade da sociedade contemporânea. Assim sendo, são requisitos imprescindíveis à formação dos futuros licenciados em Ciências Agrárias:

- Utilização de princípios e inovações tecnológicas no desenvolvimento e planejamento voltado para as suas múltiplas atuações, no caminho da docência e inserção no mundo do trabalho;

- Avaliação do processo de ensino-aprendizagem no contexto teórico e prático, numa perspectiva dialógica e dialética, compreendendo o processo avaliativo como mecanismo regulador da formação e do progressivo avanço do sujeito;
- Planejamento enquanto balizador da formação e propiciador de um paulatino e complexo desenvolvimento do licenciando;
- Interdisciplinaridade como princípio que dá significado ao conhecimento e conduz a uma formação crítica e cidadã;
- Compromisso com a profissão, exercendo atividades alicerçadas na ética e conduta crítica, diante do meio socioeconômico, político, cultural e ambiental;
- Desenvolvimento do potencial de educadores para fomentarem em suas comunidades projetos sustentáveis no campo das Ciências Agrárias;
- Valorizara troca de saberes envolvendo a comunidade, os agricultores e os espaços formativos de educação, além de desenvolver pesquisas sobre práticas educacionais.

Os Projetos de ambos os cursos estão em consonância com a necessidade de formação de professores para atender às demandas específicas da região de abrangência do *Campus*, enfatizando áreas do conhecimento voltadas para o desenvolvimento de uma consciência cidadã e socioambiental, de atitudes de engajamento, de inclusão e participação sociopolítica, abordando a ciência enquanto instrumento de promoção da sustentabilidade nas dimensões sociais, econômicas, ambientais, culturais e políticas.

Considerando as demandas referentes à formação de docentes e, especificamente, a necessidade das instituições de ensino da região do Piemonte Norte do Itapicuru de dispor de profissionais com formação pedagógica e com conhecimento técnico nas áreas de Ciência da Computação e de Ciências Agrárias para atuar na Educação Básica, é que se justifica a implantação dos referidos Cursos de Licenciatura. Estes profissionais poderão atuar tanto em escolas e demais espaços de educação formal, como em outros espaços de educação informal.

A partir dessa missão institucional, a formação acadêmica docente nas Licenciaturas também contemplará diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir do estudo das questões ambientais, da cultura afro-brasileira e indígena, abordando conteúdos como o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.

Entendemos que as questões socioambientais, as questões antropológicas e as temáticas de identidade dos grupos humanos são balizadores de uma formação cidadã. O exercício pleno e consciente da cidadania precisa ser um princípio norteador e balizador de todo e

qualquer processo formativo, sobretudo quando se objetiva formar pessoas para exercer atividades docentes. Assim, O IF Baiano se compromete com essa formação para a cidadania, no sentido de criar condições de inclusão e de usufruto do conhecimento como instrumento sociocultural de inserção nos diversos espaços sociais.

Tendo em vista o exposto, os cursos de Licenciatura do IF Baiano vêm oportunizar, por meio da formação de professores, os recursos humanos necessários para apoiar as ações de ensino, pesquisa e extensão no Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru, sob a compreensão de que as atividades de uma instituição educativa não podem se restringir aos seus espaços físicos, pois o ensino, a pesquisa e a extensão conjugados conferem maior funcionalidade ao conhecimento e faz dele usufruto de toda uma sociedade, não o deixando restrito à comunidade acadêmica.

As universidades são espaços com reconhecimento socioinstitucional, nos quais, tradicionalmente, deve se dar a produção, a difusão e o compartilhamento de conhecimento científico, sendo essas atividades inerentes ao Ensino Superior. Como bem define Zaccarelli (1986, p. 86), a função das instituições de ensino superior é “transformar os registros do conhecimento” em “conhecimentos disseminados e usados na sociedade”.

O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é marco epistemológico da identidade institucional, trata de um tripé que coaduna saber, investigação e ação comunitária, que se interligam aos arranjos produtivos dos territórios, às tecnologias sociais e à inovação tecnológica (BAHIA, 2014a, p. 74).

Por isso, o indissociável trinômio *ensino, pesquisa e extensão* deve ser a base do trabalho nas universidades, pois se caracteriza, de acordo com Rays (2003, p. 73), como “um processo multifacetado de relações e de correlações que busca a unidade da teoria e da prática”.

Sendo assim, o Licenciado oriundo do IF Baiano deverá apresentar habilidades de ensino, pesquisa e extensão com ampla visão crítica, ética e criativa, buscando sempre novos conhecimentos para mediar processos didático-pedagógicos, de forma a agregar informações e inovações tecnológicas, com perfil pedagógico-científico, partindo do compromisso para com o desenvolvimento sustentável, entendendo a importância de gerir bem o conhecimento, haja vista esse ser um elemento premente para a promoção da equidade social, requisito essencial à vida cidadã.

7.10.3.2. Cursos de Pós-graduação

A Política para a promoção da Pesquisa e Inovação no IF Baiano tem como um dos seus princípios norteadores o estímulo à criação de Cursos de Pós-graduação, observando os arranjos produtivos locais e as diretrizes para o desenvolvimento regional (BAHIA, 2014a). No âmbito do IF Baiano, cabe à Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação (PROPES) fixar as diretrizes para o planejamento, a coordenação e a execução das atividades associadas ao desenvolvimento da pesquisa e inovação, além de articular a pesquisa com o ensino e com a extensão, de maneira verticalizada, nos diversos níveis e modalidades de ensino e áreas técnicas/tecnológicas, evidenciando esforços para a promoção de uma educação continuada.

No seu capítulo XXI, que trata da Pós-graduação, a Organização Didática dos Cursos Superiores do IF baiano estabelece:

Art. 126. A pós-graduação, no âmbito do IF Baiano, deverá possuir regimento específico aprovado pelo Conselho Superior.

Art. 127. Todo curso de pós-graduação, *lato ou stricto sensu* deve possuir uma Coordenação vinculada à Pró-Reitoria de Ensino, responsável por esse nível de ensino (BAHIA, 2012).

A especificidade de regimento para a Pós-graduação visa garantir um crescente e/ou progressivo avanço, no sentido de oferecer bases sólidas que gerem inovação tecnológica, a partir de um processo formativo que englobe educação, ciência e tecnologia. Desse modo, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão se reafirma na proposta de Pós-graduação do IF Baiano, proposta essa que tem o conhecimento científico, a tecnologia e o processo de educação formal como elementos catalisadores das demandas e das potencialidades de cada região baiana onde esse Instituto se faz presente, haja vista entendermos o conhecimento como ferramenta de intervenção na realidade.

No *Campus Senhor do Bonfim*, temos 2 (dois) Cursos de Pós-graduação em nível *lato sensu* - o Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* (Especialização) em Desenvolvimento Sustentável no -Semiárido, com Ênfase em Recursos Hídricos e o Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* (Especialização) em Metodologia do Ensino de Química e Física no Ensino Médio. A opção por cursos na área de formação de professores e na área de ciência e tecnologia tem a ver diretamente com as necessidades de desenvolvimento do país, focando nas necessidades regionais e no desenvolvimento dos arranjos produtivos locais.

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) estabelece como ponto distintivo entre os IF e as universidades a questão da prioridade de oferta de cursos superiores de licenciatura (formação de professores) e cursos de bacharelado e tecnologia em áreas que sejam basilares para o desenvolvimento econômico. Consoante a Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008),

[...] os Institutos Federais são considerados Instituições Federais de Educação Superior, Básica e Profissional (IFES, portanto), às quais o MEC conferiu, desde o seu nascimento, o status de universidade, para que gozassem das mesmas prerrogativas legais das universidades federais. Como características distintivas dos IFs em relação às demais IFES, vale ressaltar a prioridade dada aos Institutos Federais na formação de professores (sobretudo na área de Ciências), mediante a destinação de um percentual mínimo de 20% das vagas ofertadas anualmente para cursos de licenciatura. (BRASIL, 2008, s/p., grifos nossos).

A formação docente vem se configurando como uma das prioridades do governo, sobretudo após a Lei 9.394/96, e as políticas que foram delineadas têm como intuito dirimir a eivada falta de docentes qualificados na Educação Básica, especialmente na área de Ciência da Natureza e de Matemática. Entretanto, a constituição dos cursos de formação docente vivencia dilemas que variam entre a necessidade de formação didático-pedagógica e o domínio dos conteúdos próprios da licenciatura.

O Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* (Especialização) em Desenvolvimento Sustentável no Semiárido, com Ênfase em Recursos Hídricos tem uma proposta destinada a aperfeiçoar educadores e extensionistas das mais diversas áreas de conhecimento, desde que sejam portadores de diploma de nível superior devidamente reconhecido e registrado nos órgãos competentes. Esse curso tem como intuito possibilitar aos discentes uma inserção crítica, dialógica e prática que viabilize mudanças de hábitos, valores e atitudes em seus espaços de vivência, tendo como tônica temáticas relacionadas com recursos hídricos e meio ambiente, entendendo que tais temáticas assumem um caráter estratégico para o desenvolvimento territorial sustentável no semiárido baiano.

Antes de implantar a referida Especialização, fez-se necessário uma revisão de literatura, bem como de uma análise situacional da ação humana no contexto global e, especialmente, na região Piemonte Norte do Itapicuru, por meio da qual detectamos a poluição dos mananciais, o desmatamento, o assoreamento dos rios, o uso inadequado de irrigação e a impermeabilização do solo, entre tantas outras ações do homem moderno, enquanto atitudes responsáveis pelo desaparecimento de mananciais e contaminação da água.

Atualmente, mais de 1,3 bilhão de pessoas carecem de água doce no mundo, e o consumo humano de água duplica a cada 25 anos, aproximadamente. Com base nesse cenário, a água doce adquire uma escassez progressiva e um valor cada vez maior, tornando-se um bem econômico propriamente dito. Portanto, a questão socioambiental referente à água e o desenvolvimento sustentável vem à tona na região semiárida, que possui recursos hídricos limitados em seu aquífero subterrâneo e nas drenagens superficiais.

Após estudar esse contexto, chegamos à conclusão de que se faz necessário investir em cursos de Pós-graduação que visem ao aprofundamento de estudo e conhecimento da região com vistas à capacitação de recursos humanos, especialmente, professores (formadores de opinião) e extensionistas - em regiões com carência(s) de cursos de pós-graduação gratuitos, haja vista o semiárido possuir uma série de problemas de ordem sócio-econômico-ambientais, tais como: desmatamento, poluição, desertificação, recuperação de áreas degradadas, conservação de água e solo, aproveitamento de água de chuva, dentre outros, questões propícias para a inserção de professores e extensionistas na elaboração de projetos de pesquisa e de intervenção em suas especificidades locais, com potencial para desenvolver atitudes que contribuam para a sustentabilidade ambiental, social, econômica e cultural, tendo a água e o semiárido como temas geradores de reflexão coletiva e promotores de políticas públicas regionais.

Acreditamos que o ensino no nível de Pós-graduação possui grande potencial para instigar um debate capaz de intervir no espaço no qual o curso está inserido. Promover o debate acerca dos problemas do semiárido está no bojo das discussões nesse curso de pós-graduação, assim como as atividades de pesquisa dos discentes (sob orientação dos docentes) com objetivos atrelados a proposições referentes aos diversificados temas regionais. Sendo assim a capacitação está atrelada a confecção de novas informações e conhecimento acerca das problemáticas locais.

Motivadas por essa necessária intervenção na realidade local, as Diretrizes da Pesquisa, Pós- Graduação e Inovação no IF Baiano recomendam o estímulo à “realização de parcerias tecnológicas que prezem pela inclusão social e que estimulem o empreendedorismo e o desenvolvimento econômico dos arranjos produtivos locais” (BAHIA, 2014b, p. 45).

Sabemos que no sistema constitucional brasileiro a educação é reconhecida como um direito de todos e dever do Estado, o que significa entender que o sistema educacional deve ser dirigido a todos os brasileiros, sem distinção, objetivando o desenvolvimento humano e o preparo pleno para a cidadania, mediante formas enriquecedoras e diversificadas de ensino. Como na região do Teritório de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru existe um significativo número de estabelecimentos públicos de Educação Básica, reforçamos, a partir de tal constatação, a necessidade da criação do curso de Especialização *Lato Sensu* destinado a Professores da Educação Básica e Extensionistas ligados a estruturas públicas e privadas nos âmbitos Estadual e Municipal, de ONGs, e de Escolas Família Agrícola (EFA), dentre outras entidades correlatas, nas quais as temáticas relacionadas com recursos hídricos e com meio ambiente assumem um caráter estratégico para o desenvolvimento territorial sustentável.

O Curso de Pós-graduação Lato Sensu (Especialização) em Metodologia do Ensino de Química e Física no Ensino Médio se propõe a habilitar egressos de Cursos de Ciências (química e física, biologia, matemática, ciências da natureza, licenciatura em ciências agrárias, licenciatura em ciências da computação) e professores de outras áreas que comprovadamente ensinam química e/ou física em escolas públicas e particulares, para o ensino da química ou da física em nível de Ensino Médio.

A proposta do oferecimento de um Curso de Especialização em Metodologia do Ensino de Química e Física no Ensino Médio aparece como decorrência da demanda apresentada pelas unidades de ensino básico, tanto públicas quanto particulares, as quais possuem número insuficiente de professores de química e física para atendê-los. Além disso, na maioria das vezes, os professores responsáveis por lecionar essas disciplinas não possuem formação específica nessas áreas. Assim, devido à visualização da estrutura econômica regional, aparece a necessidade ímpar de formação de professores nas mencionadas áreas.

Estatísticas divulgadas pelo Ministério da Educação (MEC) a partir dos anos 2000 comprovam a carência de professores de Ciências Naturais na Educação Básica no país. Tal situação vem provocando a adoção de políticas de criação de cursos de formação de professores tanto através de cursos na modalidade a distância, pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), quanto pelos Institutos Federais de Educação (IF).

O Núcleo Territorial de Educação (NTE 25) comprova essa demanda, ao redigir uma Carta de Apoio à implementação do curso de Especialização em Metodologia do Ensino de Química e Física no Ensino Médio para auxiliar na formação do professor que leciona essas disciplinas em escolas públicas e particulares, dizendo ser essa uma necessidade evidente. Assim, o Projeto de Curso foi construído com base nas carências e potencialidades regionais, aliadas à disposição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – *Campus Senhor do Bonfim*, de contribuir de forma decisiva para a formação profissional do docente e inserção no mercado de trabalho da população economicamente ativa da Região do Piemonte Norte do Itapicuru. A Proposta Curricular do curso abrange a construção do conhecimento, de modo a atender tanto às demandas da sociedade, quanto às especificidades dos municípios pertencentes à microrregião de Senhor do Bonfim.

O objetivo do referido curso é formar professores de química e física que lecionem no Ensino Médio, a fim de que desenvolvam estratégias didáticas inovadoras, contextualizadas em perspectiva interdisciplinar, estimulando-os à pesquisarem e a usarem as tecnologias didáticas de informação e comunicação (TDIC).

Desta forma pretende-se melhorar a qualificação destes profissionais, desenvolvendo competências para um ensino de química e/ou física, de forma interdisciplinar, inovadora e contextualizada com a região.

Este curso procura melhorar não apenas a formação teórico-prática dos professores, proporcionando o domínio de novas técnicas didáticas, pedagógicas, de tecnologias de informação e comunicação. Além disso, busca-se aperfeiçoar a *práxis* docente estimulando ainda a *práxis* de professor/pesquisador.

7.10.4. Educação Profissional Técnica Integrada à Educação de Jovens e Adultos

A educação profissional técnica para jovens e adultos se tornou possível a partir do Decreto nº 5.154/04. No entanto, só se consolidou como ação através do Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), inicialmente, pelo Decreto nº. 5.478/2005 e substituído, posteriormente, pelo Decreto nº. 5.840/2006. Este programa tem como objetivo ofertar educação profissional a jovens e adultos, favorecendo a elevação da escolaridade e uma formação pessoal e profissional, que permita aos sujeitos inserir-se ou atuar de forma mais qualificada no mundo do trabalho.

A partir desse intento, é fundamental elaborar propostas de formação que respeite a realidade e especificidades dos jovens e adultos. O Decreto nº. 5.840/2006 prevê a possibilidade de oferta de cursos de formação inicial e continuada e cursos técnicos de nível médio. Seu público-alvo são os jovens e adultos trabalhadores, que tiveram o direito à escolaridade negado ou ignorado. Homens e mulheres trabalhadores, de classe popular e que buscam na formação profissional inclusão social, valorização e reconhecimento de seus saberes.

Dados do Censo 2010 (IBGE, 2010) apontam que mais 13 milhões pessoas não sabiam ler ou escrever, sendo que 39,2% desse contingente eram de jovens e adultos, acima dos 15 anos. É importante ressaltar que a maior proporção de analfabetos estava nos municípios com até 50 mil habitantes, cerca de 28% (vinte e oito por cento) da população de 15 anos ou mais. Na Bahia, esta realidade não é diferente. No total, são 1.729.297 cidadãos, que não sabem ler nem escrever. Em relação a Educação de Jovens e Adultos (EJA), foram matriculadas 4.046.169 pessoas com 15 anos ou mais nesta modalidade de educação em 2010 e de acordo com o Censo Escolar de 2013, o Ministério da Educação divulgou que 3.102.816 estudantes foram matriculados na EJA nas redes públicas estaduais e municipais de ensino.

Desse quantitativo, 69,1% estão no Ensino Fundamental e 30,9%, no Ensino Médio. Estes dados nos apontam para a compreensão que, mesmo diante da realidade de um mundo complexo e pautado no conhecimento, essencialmente a alfabetização ainda se constitui como um processo de empoderamento, capaz de criar condições de mudanças na perspectiva de vida profissional e laborativa do sujeito, mesmo que ela não seja garantia da ocupação de postos de trabalho (PRESTES, 2009).

Dessa forma, os dados evidenciam a necessidade de repensar as políticas educacionais, no sentido de compreender e atender a este público efetivamente não apenas para manutenção e conclusão dos estudos, mas de possibilitar a inserção qualificada desses sujeitos nos ambientes laborativos. Estes dados ratificam a importância do PROEJA e acentuam os desafios a serem enfrentados nesta modalidade de ensino, prioritariamente pela relação que existe entre escolarização e trabalho, bem como a construção do sentido da formação com sua interface com o mundo do trabalho e a profissionalização.

Destarte, ao realizar a oferta de cursos dessa natureza é fundamental garantir condições mínimas de permanência e êxito aos estudantes através de ações e programas institucionais que possibilitem uma aprendizagem significativa. Estas ações vão desde ações de acompanhamento no sentido de minimizar as dificuldades de leitura, escrita e das quatro operações básicas da matemática, perpassando pela falta de identificação com o curso, evasão e retenção devido às dificuldades em acompanhar os conteúdos, falta de condições financeiras por serem arrimos de família e impossibilidade de arcar com as despesas com transporte.

No IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim não existe oferta de cursos Proeja. No entanto, tendo em vista o que diz a legislação atual, o *Campus* se adequará para a criação de cursos que atendam as necessidades regionais e locais de formação dos jovens e adultos, atento às demandas de escolarização e profissionalização da comunidade em que está inserido.

7.11. Políticas de Extensão

As ações de extensão do *Campus* Senhor do Bonfim, em associação ao ensino e a pesquisa, devem ser articuladas às diversas instituições da região, se colocando no papel de apoiar o desenvolvimento regional, considerando-o como um processo coletivo, fruto de interações entre a iniciativa privada, entidades de classe, poder público, agências financeiras e de fomento. Esta dinâmica apresenta potencial para fomentar o desenvolvimento local de maneira endógena e sustentável, ou seja, vinculado aos processos socioeconômicos e culturais territorial, criando formas de cooperação e interação entre os

diversos atores sociais. Desse modo, a extensão acadêmica em conjunto com atividades de ensino e de pesquisa, deve seguir a orientação das seguintes propostas:

- a) fomentar um banco de dados sobre o Piemonte Norte do Itapicuru, abrangendo aspectos sociais, econômicos e culturais;
- b) fornecer conhecimento e inovação para maior inclusão da zona rural de Senhor do Bonfim e municípios da região, nos processos municipais e regionais de planejamento e gestão territorial a partir da lógica das cadeias produtivas e dos circuitos regionais agroalimentares;
- c) promover ações extensionistas por meio de programas do governo federal/agências de fomento que tenham como finalidade a erradicação da miséria e a promoção do desenvolvimento social local; fortalecer o diálogo entre o IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim, e as prefeituras dos municípios da Região, com vistas a fomentar atividades de extensão de acordo com as demandas locais, as quais possibilitem a melhoria da qualidade de vida das comunidades rurais;
- d) promover eventos culturais, acadêmicos e de capacitação profissional que divulguem e popularizem os estudos e as ações de extensão junto à população regional.

7.12. Políticas de Pesquisa

A pesquisa no Instituto Federal Baiano é constitui-se em uma ação ativa no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes envolvidos promovendo uma formação mais completa dos estudantes. Além disso, os servidores participantes estão em processo contínuo de formação e capacitação, aspectos que refletirão na sua atividade profissional e, consequentemente, trará melhora na atividade docente, ou seja, qualidade da educação.

As atividades de Pesquisa e inovação do *Campus* de Senhor do Bonfim têm como base os princípios norteadores da Pesquisa no IF Baiano (IF Baiano 2012 e IF Baiano 2015), bem como o atendimento à Lei nº 11.892 e a Portaria nº 17, de 11 de maio de 2016, onde busca:

- I. O atendimento as finalidades e os objetivos da pesquisa e inovação tecnológica dispostos na Lei nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia;
- II. Consolidar e popularizar a pesquisa como mediadora do processo ensino-aprendizagem, bem como técnica capaz de transformar e melhorar o Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru e regiões adjacentes;
- III. Identificar as demandas sociais para o desenvolvimento de pesquisas aplicadas;

- IV. Apresentar as pesquisas realizadas no *Campus* para a comunidade interna e externa como ferramenta capaz de promover a inclusão e o desenvolvimento social, bem como promover ações e atividades voltadas à divulgação técnico-científica, visando fortalecer os arranjos produtivos, sociais e culturais existentes nas regiões;
- V. Aplicar as pesquisas realizadas no *Campus* na comunidade interna e externa do IF Baiano;
- VI. Estimular a pesquisa e a interação com a comunidade regional, por exemplo, comunidades indígenas, quilombolas, fundos de pasto, agricultores familiares, dentre outras, com a finalidade de alavancar e valorizar as potencialidades do Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru, a fim de promover o desenvolvimento de forma sustentável;
- VII. Incentivar a criação e apoiar os cursos de cursos de Pós-Graduação já existentes, observando os arranjos produtivos locais e as diretrizes para o desenvolvimento do Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru e regiões adjacentes;
- VIII. Apoiar e Encaminhar à PROPES as propostas de criações e invenções geradas a partir de pesquisas desenvolvidas no *Campus* a fim de garantir a sua proteção intelectual;
- IX. Incentivar e apoiar a formação de recursos humanos seja na pesquisa aplicada ou em cursos de Pós-Graduação próprios;
- X. Incentivar a realização de parceria ou convênios com outras instituições nacionais e/ou estrangeiras que prezem pela inclusão social e que estimulem o empreendedorismo;
- XI. Estimular a participação de estudantes em Programas de Governo de incentivo à pesquisa, por exemplo, Universidade sem Fronteiras, intercâmbio interinstitucional, estágio, dentre outros;
- XII. Viabilizar a criação de redes de pesquisa ou a participação de estudantes e servidores em redes externas existentes;
- XIII. Estimular a criação de grupos de pesquisa ou a participação de estudantes e servidores em grupos de pesquisa existentes no *Campus* ou no Instituto;
- XIV. Organizar eventos técnico-científicos relacionados à ciência, tecnologia e inovação a fim estimular a troca de conhecimento entre pesquisadores, estudantes e comunidade. Os eventos poderão ser na modalidade de: congressos, encontros, simpósios, workshops, seminários, mostras de iniciação científicas, feiras de ciências, mostras de ciências, etc.;
- XV. Incentivar a participação de estudantes e servidores em eventos tecnológicos ou científicos internos e externos;
- XVI. Colaborar juntamente com a Coordenação de Ensino e a Coordenação de Extensão na articulação entre ensino, pesquisa e extensão;

- XVII. Fornecer apoio e orientação para os pesquisadores no que se refere à elaboração de projetos e no desenvolvimento da pesquisa;
- XVIII. Incentivar a participação de pesquisadores em comitês científicos;
- XIX. Auxiliar os pesquisadores na busca de recursos em Editais internos e/ou em agências de fomento à pesquisa externas;
- XX. Devotar esforço para estimular a produção acadêmica em eventos científicos, tecnológicos ou em periódicos nacionais e internacionais;
- XXI. Segundo a Portaria nº 17, de 11 de maio de 2016,

As atividades de Pesquisa Aplicada devem envolver docentes, técnico-administrativos e discentes, visando à produção técnica, científica, tecnológica e inovadora, com ênfase no atendimento das demandas regionais, observando-se aspectos técnicos, políticos, sociais, ambientais e econômicos, incluindo aquelas em parcerias com empresas e outras instituições.

O *Campus* Senhor do Bonfim participa de vários programas de incentivo à pesquisa, sejam eles interno, fomentado pela PROPES, ou externos, pela Capes, CNPq, FAPESB, dentre outros. Atualmente, o *Campus* Senhor do Bonfim participa de vários programas de incentivo à pesquisa, os quais disponibilizam bolsas de pesquisa em vários níveis de ensino, a saber: bolsa Iniciação Científica Júnior (ICJr.), para estudantes do ensino médio e do subsequente; bolsa de Iniciação Científica (PIBIC) e bolsa de Bolsas em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI), para estudantes do Ensino Superior. Além disso, estudantes não contemplados participam dos projetos de pesquisa como bolsistas voluntários. Um compromisso da Coordenação de pesquisa para os próximos anos é a busca de bolsas ou recursos para estimular a pesquisa nos dos cursos de Pós- Graduação *lato sensu ou stricto sensu*.

8. POLÍTICAS INSTITUCIONAIS

8.1. Políticas de Acesso e Permanência de Estudantes

O acesso regular aos cursos técnicos de nível médio ofertados pelo *Campus Senhor do Bonfim* se dará através de processo seletivo unificado aos demais *Campi* e nos cursos de nível Superior através do Sistema de Seleção Unificada (SISU), de acordo com as notas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), atendendo às legislações e políticas educacionais vigentes e aos regulamentos institucionais. Além do processo seletivo regular, o discente poderá ingressar nos cursos mediante Transferência Compulsória, Transferência Interna ou Externa, atendidos os dispositivos legais vigentes no país e as normas internas da Instituição. Os critérios considerados são:

- A admissão de alunos regulares ao curso se dará anualmente, através de processo seletivo unificado para ingresso no primeiro período do curso ou através de transferência para qualquer período para os cursos superiores;
- A Instituição fixará, através de edital, número de vagas disponíveis e todas as informações referentes ao processo seletivo;
- A Transferência Compulsória, ou *ex officio*, dar-se-á independentemente de vaga específica e poderá ser solicitada a qualquer época do ano para os casos previstos em Lei;
- O acesso de Estudante de Transferência Interna ou Externa será realizado conforme critérios estabelecidos nas normas institucionais;
- O processo seletivo para acesso de novos alunos respeitará o disposto no PDI.

Visando à permanência dos estudantes e tentando sanar possíveis problemas para o êxito dos discentes, o *Campus Senhor do Bonfim* oferece monitorias, tutorias, nivelamento e assistência estudantil. Essas medidas buscam garantir o direito do aluno ao ensino público gratuito e de qualidade e promovem a inclusão por meio da educação.

As monitorias são realizadas por alunos dos diversos cursos oferecidos pela instituição e aqueles que se destacam nos componentes curriculares necessários e têm interesse em auxiliar no desenvolvimento dos colegas. Eles são selecionados através de edital específico.

As tutorias são realizadas pelos docentes. Os discentes selecionados para tutoria são acompanhados pelo professor tutor visando um melhor aproveitamento nas disciplinas e sua permanência na instituição.

O Nivelamento tem por objetivo revisar conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática sendo oferecidos aos estudantes ingressos no *Campus* Senhor do Bonfim. Esta ação tem início antes do ano letivo e visa diminuir os índices de reaprovação do primeiro ano.

A Política de Assistência Estudantil atende ao disposto no PDI e visa possibilitar a permanência e o êxito do discente no IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim.

8.1.2. Política de Assistência Estudantil

A Política de Assistência Estudantil, instituída a partir do Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010, dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil com vistas à garantia da permanência na instituição durante os anos da formação acadêmica. Tal política, no âmbito do IF Baiano é assegurada por meio do Programa de Assistência e Inclusão Social do Estudante (PAISE), que concede aos estudantes benefícios como Residência Estudantil; Auxílios: Moradia, Alimentação, Transporte, Material Acadêmico, Uniforme, Cópia e Impressão, Creche, Eventual e Permanência.

Em consonância com os critérios estabelecidos pela referida política, o IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim, através do PAISE, busca assistir os alunos regularmente matriculados cuja renda familiar *per capita* seja de um salário mínimo e meio vigente.

Constitui-se, portanto, como um conjunto de princípios e diretrizes norteadores para o desenvolvimento de programas e linhas de ações que favoreçam a democratização, a permanência e o êxito do discente no seu processo formativo, viabilizando a igualdade de oportunidades e contribuindo para a melhoria do seu desempenho acadêmico.

Nesse sentido, o PAISE visa contribuir para a permanência e a conclusão do curso do estudante em vulnerabilidade socioeconômica, podendo participar da seleção para recebimento dos benefícios os estudantes de todas as modalidades regularmente matriculados e com renda *per capita* familiar de até um salário mínimo e meio. Para desenvolvimento das ações do PAISE, é montada uma comissão local composta por uma equipe multidisciplinar, que tomando como base o edital macro, instituirá um edital interno a fim de selecionar os alunos, e dar prosseguimento às ações necessárias que culminarão na execução da rubrica destinada ao programa.

8.2. Política de Acompanhamento de Egressos

O programa de acompanhamento de egressos terá como fim conhecer os itinerários formativos e profissionais dos alunos que passaram pela instituição, visando retroalimentar o currículo e as práticas de ensino com as experiências desses sujeitos. Com isso, a instituição

poderá redirecionar seus objetivos de ensino na medida em que fortalece os vínculos com a comunidade em seu entorno. A política de acompanhamento do egresso configura-se como peça fundamental de uma engrenagem educacional. Egresso é aqui entendido como a pessoa que efetivamente concluiu os estudos, cumprindo todos os créditos e obrigações acerca das disciplinas, estágio, etc. e, desse modo já recebeu o diploma, encontrando-se apto a inserir-se no mundo do trabalho, haja vista já possuir um domínio técnico-científico de uma dada área de formação.

Fora do convívio educacional o acompanhamento sistemático do egresso possibilita com que a Instituição possa avaliar e observar seus resultados, e a partir dessa observação poder traçar novos rumos desde a entrada do aluno e durante toda a trajetória em que o mesmo estiver na Instituição Educacional. Após a sua saída dos muros educacionais, deve-se procurar averiguar, como dito anteriormente, a sua real inserção mundo do trabalho. Nesse sentido torna-se necessário manter atualizados os registros inerentes aos ex-alunos promovendo sempre que necessário um contato com os mesmos. Para isto, devem-se criar sistemas de acompanhamento permanente de egressos, bem como de estudos de demanda profissional.

Segundo Machado (2001, p. 45), os egressos são que realimentam com as informações a escola e a sociedade sobre as tendências do mercado, e o acompanhamento de egressos é “um mecanismo que proporciona um quadro fiel do processo de inserção do ex-aluno no mundo do trabalho”.

Por ser uma prática cada vez mais frequente, essa realimentação institucional citada por Machado pode ser feita através da mídia eletrônica, por se tratar de um meio eficiente e rápido de retorno das respostas, ou qualquer outra forma de comunicação, que se estabeleça um diálogo singular entre os ex-alunos e a Instituição. Por meio desse diálogo, se pode aferir a inserção profissional dos educandos e, consequentemente, essa comunicação pode tornar-se um instrumento importantíssimo para o processo de observação e avaliação.

A Instituição deve valer-se dessas informações para se planejar e aprender a conviver com as dificuldades apresentadas pelos seus ex-alunos, no sentido de que esses dados possam balizar o ato formativo em si, mais precisamente relativos às suas atribuições e ao desenvolvimento qualitativo da oferta educacional no *Campus Senhor do Bonfim*.

Como forma de melhor operacionalizar o referido acompanhamento a Instituição deverá promover a elaboração de um questionário com perguntas direcionadas aos ex-alunos, questionário este que deverá ficar disponibilizado no site da Instituição e deverá ser alimentado pelo maior número de egressos possível.

Esses dados serão coletados e compilados pelo Núcleo de Relações Institucionais em arquivo próprio, contando com a parceria da Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), da Assessoria Pedagógica e das Coordenações de Curso, bem como da Coordenação de Ensino. Juntos, esses setores devem elaborar um plano de ação e, com base nas informações coletadas, a Instituição promoverá de forma periódica um diagnóstico de todos os egressos de todos os cursos por ela oferecidos.

Esse trabalho mostrará o cenário atual dos egressos e da contribuição do *Campus* Senhor do Bonfim para as demandas sociais e do mundo do trabalho, estabelecendo-se um canal aberto constante, que estará servindo de referência para a criação de novos perfis e novos cursos para o referido *Campus*.

A política de acompanhamento do egresso configura-se como peça fundamental de uma engrenagem educacional. O termo egresso é aqui entendido como a pessoa que concluiu efetivamente os estudos, cumprindo todos os créditos e obrigações acadêmicas e, em função disso, já foi diplomada e, portanto, encontra-se habilitada técnica e científicamente para inserir-se no mundo do trabalho.

Fora do convívio educacional o acompanhamento sistemático do egresso possibilita com que a Instituição possa avaliar e observar seus resultados, e a partir dessa observação poder traçar novos rumos desde a entrada do aluno e durante toda a trajetória em que o mesmo estiver na Instituição Educacional. Após a sua saída dos muros educacionais, deve-se procurar averiguar, como dito anteriormente, a sua real inserção mundo do trabalho.

8.3. Política da Diversidade e Inclusão

Instituída pela Portaria nº 272, de 05 de Abril de 2011, a Política da Diversidade e Inclusão resultou de um trabalho sistemático empreendido pela Comissão de Política de Inclusão composta por uma equipe multiprofissional e da colaboração de vários outros segmentos do IF baiano. Através de uma consulta a diversos documentos legais que versam sobre as políticas afirmativas, esse documento revela o compromisso do IF Baiano com as políticas públicas de Estado, conciliando a Política da Diversidade e Inclusão com a Política de Assistência Estudantil, em consonância com o Termo de Acordo de Metas e Compromissos (TAM), firmado com a SETEC/MEC, no intuito de consolidar a democracia e a ampliar da cidadania.

Tal compromisso engloba razões políticas, econômicas, sociais, culturais e legais com vistas à defesa de uma educação pautada na crença de que o aprendizado pode contribuir com as dimensões referentes às habilidades técnicas e competências sociais em seus prismas

cognitivos, afetivos e morais. Trata-se de uma formação que tenha como princípio o combate ao racismo e a qualquer outro tipo de discriminação. Em termos humanos, esse combate ao racismo consiste em rejeitar, de retirar e de extirpar todo e qualquer tipo de humilhação, todo e qualquer ato que vise ferir à dignidade humana, promovendo a igualdade de condições e de direito. Tais princípios devem se constituir como pauta perene de discussão da Política da Diversidade e Inclusão, sendo parte integrante das ações pedagógicas, científicas e extensionistas, aspirando a uma formação de valores ético-humanísticos, comprometidos com consolidação de uma sociedade mais justa e solidária, abrangendo as questões do(a) idoso(a), de gênero, de etnia, de raça, de orientação sexual, dentre outras.

A partir da Política da Diversidade e de Inclusão do IF Baiano, almeja-se desenvolver ações e programas integrados aos campos do ensino, da pesquisa e da extensão, tendo como pilar de sustentação a consagração da cultura dos direitos fundamentais à dignidade humana, da melhoria da qualidade educacional, da defesa da formação de valores essenciais para o convívio em sociedade e da garantia de direito à igualdade de tratamento e de oportunidade.

9. AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A avaliação institucional não se limita ao cumprimento burocrático de normas e técnicas, porém esta possui uma natureza dinâmica, abrangente e global expressando os processos que compõem a instituição como um organismo vivo. Assim é que

A avaliação é função primordial do sistema de organização e de gestão. Ela supõe acompanhamento e controle das ações decididas coletivamente, sendo este último a observação e a comprovação dos objetivos e das tarefas, a fim de verificar o estado real do trabalho desenvolvido. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005, p. 350).

Como é possível perceber a avaliação é um instrumento imprescindível para verificar a consecução das ações planejadas e a qualidade de sua execução. Dessa forma, a avaliação é um elemento fundamental que contribui para a saúde e qualidade institucional na medida em que

[...] permite pôr em evidência as dificuldades surgidas na prática diária, mediante a confrontação entre o planejamento e o funcionamento real do trabalho. Visa ao melhoramento do trabalho escolar, pois conhecendo a tempo as dificuldades, pode-se analisar suas causas e encontrar meios de sua superação. (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI 2005, p. 350-351).

Tendo em vista tais elementos a avaliação se constitui como instrumento imprescindível à gestão, auxiliando no planejamento e organização do espaço escolar, tendo o projeto pedagógico institucional como balizador para identificar o alcance das metas propostas. Desse modo, a avaliação não se reduza uma modalidade, porém, sobretudo, trata-se de engendrar um conjunto de ações pedagógicas a fim de observar, planejar e acompanhar o desenvolvimento da instituição, sempre com o olhar fito no Projeto Institucional que o IF Baiano almeja construir, considerando o que é, o que possui e onde quer chegar.

Como embasamento legal tem-se, a Constituição Federal de 1988, em seu Art. 206, inciso VII onde referenda a avaliação, expressando ser esta instrumento para garantir o padrão de qualidade, princípio a ser considerado na oferta do ensino. Por sua vez, a LDBEN de nº 9.394/96 enfatiza serem os processos de avaliação mecanismos importantes para a melhoria da qualidade do ensino. Na lei do ensino, nos artigos 9º e 46, é dado especial destaque para a Avaliação Institucional na esfera do Ensino Superior, sendo esta uma exigência legal nessa modalidade. O artigo 9º, inciso VI, estabelece ser responsabilidade da União "assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e

a melhoria da qualidade do ensino". No inciso IX, atribui à União a incumbência de "autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de Educação Superior e os estabelecimentos do Sistema Federal de Ensino".

A avaliação institucional na Educação Superior tem normatização própria através da Lei nº 10.861/2004 que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, com regulamentação pela Portaria n.º 2.051, de 09 de julho de 2004. Esses documentos estabelecem que o processo de avaliação deverá ser realizado sob a coordenação e supervisão da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). Preveem-se duas etapas para a avaliação institucional: autoavaliação – Coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada instituição que deverá seguir as orientações das diretrizes; e Avaliação Externa – realizada por comissões designadas pelo Inep, tendo como referência os padrões de qualidade para a educação superior expressos nos instrumentos de avaliação e os relatórios das autoavaliações.

9.1. Comissão Própria de Avaliação (CPA) do *Campus*

A Comissão Própria de Avaliação – CPA, tem um papel fundamental na autoavaliação institucional, segundo a Lei Federal nº 10.861, são suas atribuições a condução dos processos de avaliação internos da instituição, a sistematização e a prestação das informações solicitadas pelo INEP.

Em consonância com o que preza o Art. 11 da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, sob a regulamentação da Portaria do Ministério da Educação nº 2.051, de 09 de julho de 2004 e conforme prevê o Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019 - PDI (BAHIA, 2014a) do IF Baiano a CPA no âmbito do IF Baiano exerce suas funções, mediante atribuições estabelecidas em regime próprio, conforme estabelece a Resolução interna n.º 14, de 12 de junho 2015 (BAHIA, 2015).

A atuação da CPA se fundamenta na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, do aprofundamento dos seus compromissos e responsabilidades sociais.

Visando cumprir o que estabelece a legislação, bem como buscando o aprimoramento da qualidade na oferta do ensino o IF Baiano realiza a cada dois anos eleição entre os pares para constituir a Comissão Própria de Avaliação, respeitando, pois, o princípio democrático da gestão.

Como atribuições principais da CPA tem-se a elaboração de relatório institucional com dados referentes aos processos de avaliação do *Campus*. Para realização dessa tarefa a CPA goza de autonomia, trabalhando, contudo, de modo articulado junto aos conselhos e demais órgãos colegiados existentes no *Campus*. Sua atividade avaliativa se pauta nos eixos representativos do SINAES (Planejamento e Avaliação Institucional, Desenvolvimento Institucional, Políticas Acadêmicas, Políticas de Gestão e Infraestrutura) e nas dez dimensões existentes. Através do diagnóstico realizado junto aos segmentos da comunidade acadêmica (docentes, técnico-administrativos e discentes, e da sociedade civil organizada, designada por ato do (a) Diretor (a) Geral) devem ser levantados os possíveis pontos fracos, medianos e fortes que a instituição possui, para, a partir de então se apresentar proposições/ medidas que melhorem a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, objeto fim da instituição educacional. A Comissão atua, no âmbito institucional, em consonância com os seguintes princípios:

- I - diversificação de procedimentos e instrumentos para coleta e análise de dados institucionais;
- II - análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social e das atividades e finalidades de seus órgãos;
- III - respeito à identidade e à diversidade da comunidade interna e dos órgãos institucionais;
- IV - participação do corpo docente, técnico-administrativo, discente e da sociedade civil organizada no processo avaliativo.

Assim é que, as atividades exercidas pela CPA são de extrema relevância para identificar, diagnosticar e superar as dificuldades e que se apresentam no ambiente institucional que possivelmente sejam situações-limite a qualidade do processo de ensino aprendizagem.

9.2. Acompanhamento e avaliação do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Projetos Pedagógico de Cursos (PPC)

Para que a avaliação institucional tenha uma real eficácia, indo além do cumprimento de uma ação burocrática, é fundamental que no planejamento institucional esteja prevista como ação a ser priorizada o acompanhamento tanto do Projeto Político Pedagógico (PPP) como dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC). Assim é que se comprehende que é imprescindível que esses documentos sejam analisados e revistos, a pelos menos, cada dois anos, com vistas, de fato, a ajustarem-se a dinamicidade da vida acadêmica.

Nesse processo, devem se engajar todos os segmentos da comunidade acadêmica, sob a liderança da gestão e demais órgãos colegiados que compõem a instituição. É importante salientar que sem essa adesão e a garantia da participação coletiva não será possível realizar uma avaliação consistente e qualitativa.

O acompanhamento do PPP e dos PPC é tão importante quanto o seu planejamento ou sua execução. É salutar se compreender a necessidade de que esse processo ocorra de forma sistemática visando verificar quais os objetivos foram atingidos, as metas não alcançadas, mensurando, pois as ações que necessitam de reorganização e/ou redirecionamento para atender as necessidades da instituição.

10. REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos** em uma escola reflexiva. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Questões de Nossa Época; v. 104).
- ALMEIDA, Martinho Isnard Ribeiro de. **Manual de planejamento estratégico:** desenvolvimento de um plano estratégico com a utilização de planilhas Excel. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- ALVES, Leonir Pessatte (orgs.) Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho na aula. 5 ed. Joinville:UNIVILLE, 2005.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo e ALVES, Leonir Pessate. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessatte (orgs.) **Processos de ensinagem na universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho na aula. 5 ed. Joinville:UNIVILLE, 2005.
- ANTONIAZZI, Maria Regina Filgueiras; LEAL NETO, Alberto Álvaro Vasconcelos. A formação profissional através da pesquisa: trajetórias diferenciadas, mas convergentes.. In: TENÓRIO, Robinson Moreira; LORDÉLO, José Albertino Carvalho. (org.). **Formação pela Pesquisa:** desafios pedagógicos, epistemológicos e políticos. Salvador: EDUFBA, 2008.
- ARAÚJO, Clodoaldo Pires; GOMES, Ruth Cristina Soares. A informática educativa como prática pedagógica da matemática no ensino fundamental no município de Parintins/AM. In: **ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO**, XVI. Campinas: UNICAMP, 2012.
- ARENKT, Hannah. **As origens do totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros Sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. **Educational psychology: A cognitive view**. 2 ed. Nova York: Holt, Rinehart and Winston, 1978.
- _____. **Psicologia educacional**. Tradução Eva Nick. Rio de Janeiro: Interamericana , 1980.
- BAHIA. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. **Regimento Geral**. Salvador: MEC/IF Baiano, 2012. Disponível em: <<http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/guanambi/files/2015/12/Regimento-Geral.pdf>>. Acesso em: 5/mar./2017.
- _____. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. **Organização Didática dos Cursos da Educação Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano**. Salvador: MEC/IF Baiano, 2012. Disponível em: <<http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/bonfim/files/2014/11/Organizacao-Didatica-dos-Cursos-Superiores.pdf>>. Acesso em: 18/abr./2017.
- _____. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano**: Identidade e Gestão para a construção da excelência. (2015-2019). Salvador: MEC/SETEC, 2014a. Disponível em: <<http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/guanambi/files/2015/12/pdi-2015-20191.pdf>>. Acesso em: 7/mar./2017>.
- _____. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. **Projeto Político Pedagógico Institucional do IF Baiano**. Salvador: MEC/IF Baiano, 2014b.

Disponível em: <<http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/santaines/files/2017/07/4.-Projeto-Pol%C3%ADtico-Pedag%C3%B3gico-Institucional-PPPI.pdf>>. Acesso em: 7/mar./2017.

_____. **Resolução n.º 14, de 12 de junho 2015.** Normatiza a organização, as competências, a composição e o funcionamento da Comissão Própria de Avaliação (CPA), do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano). Conselho Superior. IF Baiano. Salvador, 2015.

_____. **Resolução n.º 06, de 29 de março de 2016.** Estabelece as diretrizes gerais para a realização do Estágio Curricular dos Cursos da Educação Profissional de Técnica Nível Médio (EPTNM) do IF Baiano. Conselho Superior. IF Baiano. Salvador, 2016.

BARBOSA, Ana Carina Freire. **Política pública para a educação profissional na Bahia:** o plano de educação profissional. Universidade Federal da Bahia. Salvador: UFBA, (Dissertação Mestrado em Educação), 2010.

BARRETO, Ana Beatriz P. C. M. et al. Uma experiência com pedagogia de projetos no projeto integrador da Licenciatura em Espanhol do CEFET-RN. In: **COLÓQUIO NACIONAL DE ESTUDOS DA LINGUAGEM**, 1., 2007, Natal.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BECK, Ulrich. **O que é globalização:** Equívocos do globalismo, respostas à globalização. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

BORGES, AntônioTarcísio Novos rumos para o laboratório escolar de ciências. In: **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**. vol.19, n. 3, p.291-313, dez., 2002.

BRANDÃO, Edemilson Jorge Ramos. **Informática e educação:** uma difícil aliança. Passo Fundo: UPF, 1995.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio) - Parte I - Bases Legais. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico.** Brasília: MEC/SEMTEC, 2000b.

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Casa Civil. Brasília, 2004.

_____. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. Casa Civil. Brasília, 2004.

_____. **Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004.** Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Ministério da Educação. Brasília, 2004.

_____. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Casa Civil. Brasília, 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio: **Documento Base**. Brasília: MEC/SETEC, 2007.

_____. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT. Brasília, 2008;

_____. **Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Presidência da República, Casa Civil. Brasília DF, 29 dez. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 14/jun./2014.

_____. **Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, 2010.

_____. **Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011.** Institui, no âmbito do Ministério da Educação, a Rede e-Tec Brasil. Brasília, 2011.

_____. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: MEC/CNE, 2012.

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

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Superior. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014**. Brasília: MEC/SESU, 2014a.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior (SESU). **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Brasília: SESU/MEC, 2014c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192>. Acesso em: 09/abr./2017.

_____. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18/abr./2017.

_____. **Portaria nº 17, de 11 de maio de 2016.** Estabelecer diretrizes gerais para a regulamentação das atividades docentes, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília: MEC/SETEC, 2016.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro; ZAYDAN, Samira. Práxis pedagógica: um desafio cotidiano. In: **Paidéia Revista do curso de Pedagogia**. da Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde, Universidade Fumec: Belo Horizonte. Ano 10; nº 14; p. 15-32; jan./jun. 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição:** elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo (Coleção Educação Contemporânea). 3 ed. São Paulo: Cortez, 1987.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. 2 ed. São Paulo: Palas Athenas, 1997.

DELORS, Jacques (org.). **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 7 ed. Editora Cortez, 2012.

DEMO, Pedro. **TICs e educação**, 2008. Disponível em: <<http://www.pedrodemo.sites.uol.com.br>>. Acesso em: 15/mar./2017.

DOWBOR, Ladislau. **Tecnologias do conhecimento**: os desafios da educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

DRESSLER, Larry. **Consensus Through Conversation**. How to Achieve High-Commitment Decisions. São Francisco: Berrett Khoeler Publishers, California. 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FIGUEIREDO, Ronise de Magalhães. **Dicionário Prático de Cooperativismo**. Belo Horizonte: Mandamentos, 2000.

FIORENTINI, Dário; SOUSA JR., Arlindo José; MELO, Alves Gilberto F.. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. In: GERALDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, Dário; PEREIRA, Elizabete M. de A. (Orgs.). **Cartografia do trabalho docente**: professor (a) pesquisador (a). 3. ed. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2003.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Plano Nacional de Extensão Universitária. Ilhéus: Editus, 2001. (Coleção Extensão Universitária; v.1).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREITAS, Lima; MORIN, Edgar; NICOLESCU, Barsab. Carta da Transdisciplinaridade. In: **CONGRESSO MUNDIAL DE TRANSDISCIPLINARIDADE**, 1, 1994, Arrábita, Portugal... Anais, 1994. Disponível em: <<http://cetrans.com.br/assets/docs/CARTA-DA-TRANSDISCIPLINARIDADE1.pdf>>. Acesso em: 17/abr./2018.

FREITAS, Maria Auxiliadora S. Práxis pedagógica e professores intelectuais: refletindo as tensões e concepções da formação/prática docente. In: **Práxis Educacional**. Vitória da Conquista. nº 1 p. 135-150, 2005. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/404/434>>. Acesso em: 26/abr./2018.

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

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED, 2005.

GRILLO, Marlene Correro. O lugar da reflexão na construção do conhecimento profissional. In: MOROSINI, M. C. (Org.) **Professor do ensino superior**: identidade, docência e formação. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000074.pdf>>. acessado em 01 de outubro de 2008.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – PNAD 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/brasil_defaultzip_brasil.shtml>. Acesso em: 02 de Maio de 2013.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. A questão do ensino médio no Brasil: a difícil superação da dualidade estrutural. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; NEVES, Magda; MACHADO, Lucília. **Trabalho e Educação**. 2^a ed. Campinas: Papirus, 1994.

_____. **As relações entre conhecimento tácito e conhecimento científico a partir da base microeletrônica**: primeiras aproximações. Educar em Revista. Curitiba, Especial p.43-69, 2003a, Editora da UFPR.

_____. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 27, nº 96, p. 887-910. out., 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a12v2796.pdf>>. Acesso em: 5/mar./2017.

_____. **Ensino médio e profissional**: as políticas do estado neoliberal. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LASTRES, Helena Maria Martins; Cassiolato, José Eduardo; MACIEL, Maria Lúcia. **Pequena empresa**: cooperação e desenvolvimento local. Rio de Janeiro: Relume Dumará; UFRJ; Instituto de Economia, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

_____. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 21 ed. São Paulo: Loyola, 2006.

_____. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: _____. **Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1992. cap 1. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAehikAH/libaneo>>. Acesso em 24/fev./ 2017.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 15 ed. São Paulo. Cortez, 1998.

LOWY, Michel. **Ideologias e ciência social**: elementos para uma análise marxista. 12.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MACHADO, Antônio de Souza. **Acompanhamento de Egressos**: Caso CEFET/PR Unidade Curitiba. 2001. 150f. Dissertação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis:UFSC, 2001.

MACHADO, Lucília. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. In: **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. vol. 1, nº 1, (jun. 2008). Brasília: SETEC/MEC, 2008.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARCONDES, Maria Inês. Currículo de formação de professores e prática reflexiva: possibilidades e limitações. In: ROSA, Dalva Gonçalves. et. al. **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DPeA, 2002.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Didática teórica/didática prática**: para além do confronto. São Paulo Loiola, 1990.

- MASSON, Gisele. **Políticas de formação de professores**: as influências do neopragmatismo da agenda pós-moderna. 2009. 245 f. (Tese doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, SC, 2009.
- MATOS, Gustavo Gomes. **Comunicação Empresarial Sem Complicação**. Barueri, SP: Manole, 2009.
- MEISTER, Jeane C. **Educação corporativa**. São Paulo: Makron Books, 1999.
- MORAES, Maria Célia Marcondes de; TORRIGLIA, Patrícia Laura. Educação *light*, que palpite infeliz: Indagações sobre as propostas do MEC para a formação de professores. In: **Revista Teias**. Rio de Janeiro: UERJ, ano 1, nº 2, 2000. p. 51-59,
- MORAES, Roque. Cotidiano no ensino de Química: superações necessárias. In: GALIAZZI, Maria do Carmo *et al.* (orgs.). **Aprender em rede na educação em ciências**. Ijuí: UNIJUÍ, 2008. (Coleção Educação em Ciências).
- MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2007.
- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarçísio, BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2002.
- MOREIRA, Marcos Antônio. **Aprendizagem significativa**. Brasília: Editora da UnB, 1997.
- MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.). **Curriculo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2000.
- MORETTO, Vasco Pedro. **Prova**: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. 3^a ed. Rio de Janeiro: DPeA, 2003.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 15 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- _____. **Ciência com consciência**. 14.ed.Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. In: **Revista Holos**. Ano 23; Vol. 2, 2007.
- Observatório do PNE. **Metas do PNE**. 11 – Educação Profissional. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/11-educacao-profissional>>. Acesso em: 27 fev. 2017.
- PELIZZARI, Adriana *et al.* Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Revista PEC**. Curitiba, vol. 2, nº 1, jul. 2001/jul. 2002, p. 37-42.
- PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola**. Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PIMENTA. Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002 (Coleção Docência em Formação; v. 1).
- PIRES, Célia Maria Carolino. **Curriculum de matemática**: da organização linear à ideia de rede. São Paulo: FTD, 2000.
- Portal do IF Baiano – *Campus* Senhor do Bonfim. **Cursos técnicos**. Disponível em: <http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/bonfim/cursos-tecnicos/> Acesso em: 27 /fev./ 2017.
- PORTER, Michael. **Vantagem competitiva**. Rio de Janeiro: *Campus*, 1986.

PRESTES, Emilia Maria da T.. Educação e Trabalho: requisitos do Desenvolvimento e da Sustentabilidade. In: **Espaço do Currículo**, vol. 2, nº 1, mar./set., 2009.

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

RAYS, Oswaldo Alonso. Ensino-Pesquisa-Extensão: notas para pensar a indissociabilidade. **Revista Cadernos de Educação Especial**, nº 21, 2003, p. 71- 85.

RODRIGUES. José. Ainda a educação política: o novo decreto da educação profissional e a permanência da dualidade estrutural. In: **Revista Trabalho, Educação e Saúde**. vol. 3, nº 2, 2005. p. 259-282.

RODRIGUES, Marli de Fátima; KUENZER, Acácia Zeneida. As diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: uma expressão da epistemologia da prática. In: **Olhar de professor**, Ponta Grossa. Vol. 10(1); p. 35-62, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1474>>. Acesso em: 25/ago./2017.

RONQUI, Ludimilla; SOUZA, Marco Rodrigo de; FREITAS, Fernando Jorge Coreia de. A importância das atividades práticas na área de biologia. **Revista científica da Faculdade de Ciências Biomédicas de Cacoal – FACIMED**, s./d.. Cacoal - RO. Disponível em: <<http://www.facimed.edu.br/o/revista/pdfs/8ffe7dd07b3dd05b4628519d0e554f12.pdf>>. Acesso em: 13/mai./2018.

SACRISTÁN, Gimeno. Aproximação ao conceito de currículo. In: SACRISTÁN, Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Sociedad, cultura y educación**. Madri: Morata, 1991.

_____. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Oder José. Esboço para uma pedagogia da prática. In: **Educação em Revista**. vol. 1, Belo Horizonte, 1985, p. 23.

SANTOS, Geórgia Sobreira dos. **A reforma da educação profissional e o ensino médio integrado: tendências e riscos**. São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt09-2565-int.pdf>>.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira de Educação**. vol. 12, nº 34, jan./abr., 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso em 13/abr./2017.

_____. **Pedagogia histórico-crítica**: Primeiras aproximações, 5 ed. São Paulo, Autores Associados, 1995.

SCHON, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000. 256 p.

SILVA, Amanda G. *et al.* Visitas técnicas no ensino da química: o tratamento das águas em destaque. In: **Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Química**, 34. Florianópolis, 2011.

SILVA, Caetana Juracy Rezende (org.). **Institutos Federais, lei 11.892, de 29/12/2008: comentários e reflexões**. Brasília: IFRN Editora, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=3753-lei->

11892-08-if-comentadafinal&category_slug=marco-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05/mai./2018.

SINGER, Paul; SOUZA, José Ricardo (orgs.). **A economia solidária no Brasil:** a autogestão como resposta ao desemprego. São Paulo: Contexto, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 4^a Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TERRAZZAN, Eduardo Adolfo As diretrizes curriculares para formação de professores da Educação Básica e os impactos nos atuais cursos de Licenciatura. In: LISITA, Verbena Moreira S. de S.; SOUSA, Luciana Freire E. C. P. (orgs.). **Políticas educacionais:** práticas escolares e alternativas de inclusão escolar. Rio de Janeiro: DPeA, 2003.

TONIAZZO, Neoremi de Andrade. **Didática:** a teoria e a prática na educação. Disponível em: <http://www.famper.com.br/download/pdf/neoremi_06.pdf>. Acesso em: 13/mai./2018.

TORRES, Carlos Alberto; O'CADIZ, MARIA del Pilar O.; WONG, Pia Lindquist. **Educação e Democracia:** criando a escola pública popular. São Paulo: Cortez/ Instituto Paulo Freire, 2002.

VALENTE, José Armando. Diferentes usos do computador na educação. In: **Revista Computadores e Conhecimento:** repensando a educação. 1^a ed. Campinas, NIED Unicamp, 1993.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZACCARELLI, Sérgio Batista. **Estratégia e sucesso nas empresas.** São Paulo: Saraiva, 2000.

Documento Digitalizado PÚblico

Projeto Político Pedagógico

Assunto: Projeto Político Pedagógico

Assinado por: Geraldo Filho

Tipo do Documento: Projeto

Situação: Finalizado

Nível de Acesso: Público

Tipo da Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

■ **Geraldo Caetano de Souza Filho, DIRETOR - CD0003 - SBF-DDE**, em 11/02/2021 09:23:13.

Este documento foi armazenado no SUAP em 11/02/2021. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifbaiano.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 173041

Código de Autenticação: dc6922b373



Documento Digitalizado PÚblico

Resolução 116.2021, com anexo

Assunto: Resolução 116.2021, com anexo

Assinado por: Viviane Menezes

Tipo do Documento: Resolução

Situação: Finalizado

Nível de Acesso: PÚblico

Tipo do Conferência: Documento Original

Documento assinado eletronicamente por:

■ **Viviane Santana Menezes, SECRETARIO EXECUTIVO**, em 24/02/2021 00:55:39.

Este documento foi armazenado no SUAP em 24/02/2021. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifbaiano.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 177424

Código de Autenticação: 74eeed906a

