

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ
CAMPUS AVANÇADO CORONEL VIVIDA

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

CORONEL VIVIDA

2018

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ
CAMPUS AVANÇADO CORONEL VIVIDA

Reitor Pró Tempore
Odacir Antônio Zanatta

Direção Geral
Evandro Marcos Leonardi

Coronel Vivida
2018

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
1.1 Objetivos	6
1.2 Missão	7
1.3 Princípios	8
2. MARCO SITUACIONAL	8
2.1 Contexto sociocultural e econômico do Município e região	8
2.2 Caracterização Geral do <i>Campus</i> Avançado Coronel Vivida	10
2.2.1 Endereço	10
2.2.2 Histórico do Campus	11
2.2.3 Cursos, níveis e modalidades de ensino	16
2.2.4 Descrição da infraestrutura do Campus	16
2.2.5 Caracterização sociocultural, educacional e econômica do Campus	17
2.2.6 Caracterização dos servidores docentes	17
2.2.7 Caracterização dos servidores técnico-administrativos	18
2.2.8 Caracterização dos funcionários terceirizados	18
2.2.9 Número de estudantes por Curso e modalidade	18
2.2.10 Dados sobre Reprovação - Retenção e dependências por Curso/série	19
2.2.11 Dados sobre evasão por Curso/série	22
3. MARCO CONCEITUAL	28
3.1 Concepção de educação	29
3.2 Concepção de ser humano	31
3.3 Concepção de Trabalho	33
3.4 Concepção de Sociedade	34
3.5 O Papel do Campus na Educação Básica Técnica e Tecnológica	37
3.6 Concepção de currículo	38
3.7.1 Integração das áreas de conhecimento e eixos tecnológicos	41
3.7.2 Integração dos conteúdos formais e não formais	44
3.7.3 Abordagem teórico-metodológica dos conteúdos	44
3.7.4 Diversidade étnico-racial, gênero e sexualidade	46
3.7.5 Adoção de políticas afirmativas	48
3.7.6 Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE	50
4 MARCO OPERACIONAL	51
4.1 Organização do trabalho administrativo e pedagógico no Campus	51
4.1.1 O papel específico dos membros da comunidade escolar e acadêmica	51
4.1.2. Decisões básicas para a operacionalização do planejamento escolar	56
4.1.3. Descrição das ações prioritárias no Campus	57
4.2 Considerações sobre a noção de tempo e espaço escolar	58
4.2.1 Critérios para a elaboração do Calendário Escolar	58
4.2.2 Noção de tempo e espaço na instituição: a construção democrática de projetos abertos e criativos voltados à cidadania e aos arranjos produtivos	59
4.3 Concepção de avaliação da aprendizagem	60
4.3.1 Pressupostos teóricos sobre a avaliação escolar	60
4.3.2 Instrumentos e critérios avaliativos	63
4.4 A gestão democrática	65
4.5 O Papel dos órgãos colegiados	67

4.6 A Política de Egressos	68
4.7 A unicidade do ensino, pesquisa e extensão	69
6. CONSIDERAÇÕES	70
7. REFERÊNCIAS	70

APRESENTAÇÃO

O objetivo deste documento é apresentar as intencionalidades, ações e finalidades previstas para o desenvolvimento das atividades pedagógicas do Instituto Federal do Paraná, *Campus* Avançado Coronel Vivida.

A elaboração desta proposta parte da necessidade de construirmos um projeto pedagógico coletivo, embasado em um arcabouço teórico e metodológico que possibilite o engajamento com as questões educacionais, sociais e econômicas da região, tendo reconhecido o papel essencial que o Instituto desempenha como centro de divulgação e produção cultural, científica e tecnológica para Coronel Vivida e cidades vizinhas, respeitando a diversidade cultural, ambiental, religiosa, econômica e social.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, que se destinam à oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas.

De acordo com Pacheco (2011), a rede conta com 38 Institutos Federais e 400 campi espalhados pelo território nacional, engajados na oferta de cursos técnicos, preferencialmente, na modalidade integrada ao Ensino Médio, podendo ainda ofertar cursos superiores de graduação e pós-graduação (Especialização, Mestrado e Doutorado), conforme a proporção definida na Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, de 50% das vagas destinadas a oferta de cursos técnicos e 20% das vagas para licenciaturas e graduações tecnológicas.

Assim, os Institutos Federais assumem o compromisso com a formação profissional e tecnológica, agregando a formação humana, acadêmica/científica e a preparação para o trabalho, considerando o sujeito em seu sentido histórico e social, com a finalidade de emancipar e transformar a realidade.

Neste sentido, a referência fundamental para a educação profissional e tecnológica é o ser humano, por isso, o trabalho no seu sentido social, histórico e ontológico é tomado como categoria estruturante do ser social, de modo a potencializar o desenvolvimento integral.

Outra premissa assumida pelos institutos federais é a inclusão social. Deste modo, a proposta pedagógica deve estar atenta à inclusão e ao combate às desigualdades sociais, além de intervir nas regiões identificando demandas socioeconômicas, criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável dos arranjos econômicos e sociais.

Emerge, portanto, o desafio de construir um novo paradigma no que concerne às práticas de educação profissional e técnica, em contraposição às atuais políticas neoliberais e ao cenário de

precarização do campo educacional, especialmente no que se refere à submissão da educação à lógica do capital e da formação de habilidades e competências meramente a serviço do mercado de trabalho.

A elaboração da proposta pedagógica do Instituto Federal do Paraná, *Campus Avançado Coronel Vivida* requer a construção coletiva de um planejamento global que integre as intenções, finalidades, meios, ações e avaliação das práticas desenvolvidas, abarcando direcionamentos pedagógicos, administrativos e financeiros em sintonia com um projeto de formação humana, social e democrática.

Ao explicitar os direcionamentos teóricos, metodológicos, políticos e filosóficos coletivamente assumidos para orientar as práticas formativas desenvolvidas no âmbito da instituição, o Projeto Político-pedagógico reflete a sua realidade, considerando-a situada em um contexto amplo que engloba as dimensões: social, política, econômica, cultural em que a instituição se insere.

Projetar significa, portanto, partir do contexto concreto e, considerando as contradições, peculiaridades e necessidades que o compõem, propor ações para a transformação da realidade.

De acordo com Gadotti,

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (1994, p. 579).

Neste sentido, o Projeto Político-pedagógico apresenta caráter eminentemente político, uma vez que está intimamente relacionado ao compromisso com os interesses reais e coletivos da comunidade local e regional, compreendendo a diversidade de grupos sociais, culturais, econômicos, políticos, religiosos que a compõem.

A construção do Projeto Político-pedagógico engajado com a construção de uma sociedade mais solidária e justa implica, portanto, a elaboração de um arcabouço teórico que possibilite sustentar a prática pedagógica, que parta da realidade social e que esteja comprometido com a resolução dos problemas de ensino e da sociedade.

Assim, a proposta pedagógica pretende considerar os arranjos produtivos e as características locais, em consonância com os princípios que norteiam a instituição, de modo a construir uma prática coletiva condizente, aproximando os princípios teóricos assumidos e a realização do trabalho educativo com ações de alcance também no âmbito social mais amplo.

Para Pacheco (2011), o Projeto Político-pedagógico deve ser permeado pela vida concreta da comunidade, comprometendo-se com a construção de um projeto democrático, articulado aos setores excluídos da sociedade.

De acordo com Veiga (2000) o Projeto Político-pedagógico de qualidade deve ser um processo participativo de decisões; preocupar-se em construir uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele conflitos e as contradições da realidade; explicitar princípios baseados na

autonomia da escola, na solidariedade entre seus agentes e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo e conter opções explícitas na direção da superação de problemas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996) aborda a elaboração da proposta pedagógica das instituições educativas no seu Artigo 12, “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” pressupondo ainda, no Artigo 13, a participação dos docentes na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

Conforme o Artigo 14, os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática (...) de acordo com os princípios de participação dos profissionais da educação na elaboração da proposta pedagógica e a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou instâncias de participação equivalentes (...) (BRASIL, 1996).”

Deste modo, o Projeto Político-pedagógico da instituição configura-se em um espaço de reflexão coletiva, permeada pelo pluralismo de ideias e práticas pedagógicas convergentemente engajadas na concretização de objetivos e intencionalidades educacionais e sociais coletivamente assumidas.

1.1 Objetivos

Conforme a Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a criação dos Institutos Federais, são finalidades e características dos Institutos Federais:

- o Ofertar educação profissional e tecnológica com vistas a formar e qualificar cidadãos para atuar nos diversos setores da economia;
- o Desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo para a geração e produção de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e regionais;
- o Promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior;
- o Orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, potencializando o desenvolvimento socioeconômico e cultural regional;
- o Constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências gerais e aplicadas, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico e investigativo;
- o Qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- o Desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- o Realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- o Promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais,

notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.

De acordo com a Lei 11.892/2008, e com o Estatuto da Instituição (BRASIL, 2015), seus objetivos consistem em:

I - Ministrando educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II - Ministrando 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;

III - Realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - Desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - Estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional;

VI - Ministrando em nível de educação superior:

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 na 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;

d) Cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e

e) Cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

1.2 Missão

Promover a produção, socialização e aplicação do conhecimento científico, da cultura e das tecnologias nas mais diversas áreas do saber e de atuação profissional com qualidade, objetivando à formação do cidadão em todas as dimensões necessárias à vida plena em sociedade e ao exercício profissional com compromisso ético, com a sustentabilidade e com o desenvolvimento local e regional.

1.3 Princípios

- Inclusão social;
- Compromisso com o desenvolvimento regional;
- Integração entre conhecimento geral e conhecimento específico como princípio orientador da construção dos itinerários formativos;
- Formação plena do educando, com a apropriação de conceitos necessários para intervenção consciente na realidade e compreensão do processo histórico de construção do conhecimento;
- A integração entre teoria e prática;
- Gestão democrática;
- Valorização da diversidade;
- Cultivo de valores humanos e da cidadania.

2. MARCO SITUACIONAL

2.1 Contexto sociocultural e econômico do Município e região

A formação histórica do sudoeste do Paraná, região onde se localiza o Campus Avançado Coronel Vivida do Instituto Federal do Paraná, é marcada, em um primeiro momento, pela atuação de caboclos, que ocuparam terras que pertenciam ao governo federal. Estes primeiros posseiros, dedicavam-se basicamente à comercialização de erva-mate e peles de animais silvestres. Estas atividades permitiram uma pequena capitalização dos caboclos, que realizaram investimentos na criação de suínos. Esta última atividade, colocou o sudoeste do Paraná em rotas comerciais que envolviam o próprio Estado e a região Sul do Brasil. Dessa maneira, o sudoeste paranaense começa a ser alvo de migrantes sulistas que buscavam novas áreas para ocupação. Este foi um segundo da ocupação do Sudoeste do Paraná (ORTOLAN, 2007).

Na década de 1940, o governo Getúlio Vargas passou a estimular a ocupação do sudeste do Paraná, com a criação da Colônia Agrícola Nacional General Osório – CANGO. No início da década de 1930, a população do sudoeste do Paraná beirava os 6 mil habitantes¹. Em 1956, a população sudoestina era estimada em 230 mil habitantes. Como a CANGO distribuía gratuitamente lotes de terras, diversos migrantes, sobretudo descendentes de italianos e alemães oriundos do sul do Brasil, passaram a buscar o sudoeste como nova área de expansão da fronteira agrícola nacional. Ao se fixarem, estes migrantes reproduziam o modelo de uso e ocupação da terra de seus locais de origem, basicamente realizando queimadas, estabelecendo agricultura extensiva, rotação de culturas e criação de animais (ORTOLAN, 2007).

¹ Desconsideramos aqui a população indígena, pois não existem dados sobre a população à época.

Até o início da década de 1950, o sudoeste do Paraná era formado por apenas dois municípios: Palmas e Clevelândia. Ao longo dos anos 50 do século passado, inicia-se um processo de fragmentação territorial, que dá origem aos municípios que atualmente compõe o Sudoeste do Paraná. Dentre eles, o município de Coronel Vivida, instalado em 14 de dezembro de 1955 (ORTOLAN, 2007).

Na tabela abaixo podemos observar e analisar dados referentes à população de alguns municípios da região Sudoeste do Paraná, com destaque para aqueles que estão mais diretamente envolvidos com as ações do Instituto Federal do Paraná, Campus Coronel Vivida:

MUNICÍPIO	POPULAÇÃO 2019	IDH-M	TAXA DE URBANIZAÇÃO (%)	TAXA DE CRESCIMENTO (%)
Chopinzinho	19.343	0,740	63,5	- 0,43
Coronel Vivida	20.892	0,723	71	- 0,69
Honório Serpa	5.305	0,683	33,38	- 1,46
Itapejara do Oeste	11.831	0,731	66,35	1,4
Mangueirinha	16.787	0,688	49,24	- 0,41
Pato Branco	81.893	0,782	94,09	1,52
São João	10.303	0,727	63,54	- 0,56

Fonte: IPARDES, 2019.

Os dados apresentados demonstram municípios que guardam muita semelhança entre si, mas também alguns contrastes. Pato Branco é a maior cidade da região, e acaba por desempenhar papel de polo regional. Juntamente com Itapejara do Oeste, é a única cidade das selecionadas, que registrou crescimento.

As cidades citadas, por terem uma origem e um processo de formação bastante parecido, possuem um perfil bastante parecido, conforme os dados apresentados na tabela. Coronel Vivida, por se tratar da cidade sede do Campus Avançado do IFPR, será caracterizada de forma mais detalhada na sequência.

Coronel Vivida possui uma área de 683,25 quilômetros quadrados, com altitude média de 700 metros. (IPARDES, 2019)

Em relação aos equipamentos culturais e espaços destinados a realização de atividades desse tipo, o município conta com duas bibliotecas públicas municipais, dois auditórios, um centro comunitário e dois centros culturais. Como é bastante comum em municípios de porte pequeno, não há cinema ou teatros disponíveis na cidade. Pelo fato de o auditório comportar um público reduzido, também é premente a necessidade de um espaço mais amplo. Esta necessidade, já constatada em diversos momentos, coloca o IFPR Coronel Vivida como possível solução, tendo em vista o plano

diretor do Campus e a previsão de sua ampliação, incluindo nestas obras um auditório amplo e moderno. (IPARDES, 2019).

Em relação à economia, destaca-se a agropecuária. Coronel Vivida possui uma produção bastante diversa, com destaque para culturas temporárias (amendoim, arroz, aveia, batata doce, cana de açúcar, feijão, mandioca, milho, soja, trigo e triticale) e permanentes (caqui, erva-mate, laranja, limão, pera, pêssego, tangerina e uva). Além disso, possui um rebanho bovino estimado em aproximadamente 40 mil cabeças; um rebanho ovino de aproximadamente 2.500 cabeças; e um rebanho suíno de aproximadamente 3.000 cabeças. Além disso, são mais de 300.000 galináceos, bem como criação de búfalos, cavalos e codornas, de forma menos expressiva. Destaca-se ainda a pecuária leiteira, com uma produção anual estimada em 46 milhões de litros de leite. Coronel Vivida, bem como os demais municípios da região, possui uma estrutura fundiária marcada pela presença de pequenas e médias propriedades, que desenvolvem a agricultura familiar. Em locais com essas características, a pecuária leiteira acaba sendo uma atividade bastante comum e muito óbvia por conta da boa rentabilidade obtida. Recentemente o sudoeste paranaense tornou-se a maior bacia leiteira do Paraná, superando regiões bastante tradicionais nessa atividade econômica. (IPARDES, 2019)

Das 6.947 domicílios presentes no município, 6.879 possuem abastecimento de água, 6.940 possuem instalações sanitárias, 5.283 possuem coleta de lixo, e 6.947, ou seja, a totalidade das residências são atendidas pela rede de energia elétrica. Cabe destacar ainda a presença de uma cooperativa que trabalha com a coleta de material reciclável, estimulando a sustentabilidade e gerando emprego e renda para a população local. (IPARDES, 2019)

Em relação à educação, Coronel Vivida possui creches, escolas de educação infantil, educação básica e nível superior, além do ensino profissionalizante e da educação de jovens e adultos. São instituições municipais, estaduais e federais, que compõem uma importante rede de educação e que atende, além da população municipal, também os moradores de cidades da região. (IPARDES, 2019)

Por fim, cabe destacar o imenso potencial turístico disponível no município. O relevo planáltico e a hidrografia da região, formada por rios caudalosos e perenes, acabaram por formar diversas cachoeiras, que servem de atrativo turístico em propriedades rurais do município. Destaca-se ainda, a cratera meteorítica de Vista Alegre. Trata-se de uma cratera de impacto resultante da colisão de um meteorito com a Terra e que está localizada no distrito de Vista Alegre. Esta cratera possui cerca de 9,5 quilômetros de diâmetro, tendo sido formada sobre as rochas vulcânicas de basalto da Formação Serra Geral, na Bacia do Paraná. Relações estratigráficas indicam que esta colisão tenha ocorrido há menos de 130 milhões de anos.

2.2 Caracterização Geral do *Campus* Avançado Coronel Vivida

2.2.1 Endereço

O Campus está localizado no limite rural do Município de Coronel Vivida, na PR 562, s/nº, Comunidade Flor da Serra, CEP: 85550-000, Coronel Vivida, Paraná.

2.2.2 Histórico do Campus

De acordo com Balbinot, Stunpf e Leonardi (2019), que elaboraram o registro histórico do *Campus Avançado Coronel Vivida* no livro *Passado, Presente e Futuro: 10 anos de IFPR*, a vinda do Instituto Federal do Paraná (IFPR) para Coronel Vivida ocorreu para atender às considerações e reivindicações dos setores produtivos e públicos do município. O objetivo era contar com uma instituição de ensino da rede federal para possibilitar, através da oferta de cursos profissionalizantes, superiores e de formação de professores, o atendimento às necessidades educacionais, favorecendo o desenvolvimento socioeconômico local e regional. A busca pela instalação de uma instituição que oferecesse cursos, principalmente na modalidade técnica, teve início na gestão do prefeito Pedro Mezzomo, antes do ano de 2008, quando a Lei de Criação dos Institutos Federais ainda não havia sido publicada. As negociações estavam ocorrendo entre o município e a Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná. Com a publicação da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, foi criado o IFPR, a partir da transformação da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná. A partir disso, as negociações para a instalação de uma instituição que ofertasse ensino técnico em Coronel Vivida passaram a ser feitas com o próprio IFPR.

Em abril de 2009, aconteceu a primeira reunião para discutir a vinda de uma unidade descentralizada do Campus Curitiba para Coronel Vivida. Participaram da reunião as lideranças locais, a Pró-Reitora de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFPR, professora Zita Castro Machado, e o professor Valter Roberto Schaffrath, coordenador do Curso de Agroecologia do Campus Curitiba. Essa unidade descentralizada ofertaria cursos técnicos, cursos de formação continuada e cursos de graduação que atendessem à demanda do município e da região. Após discussão, a professora Zita Castro Machado levou a proposta do município ao reitor do IFPR, professor Alípio Santos Leal Neto, relatando o que efetivamente o município poderia oferecer em contrapartida, que era a doação de terreno e a infraestrutura suficiente para a oferta de cursos. Também fazia parte da contrapartida a construção de um Centro Vocacional Tecnológico – CVT.

O prefeito de Coronel Vivida na época, Fernando Aurélio Gugik, havia conseguido uma emenda parlamentar no valor de R\$ 1.250.000, do deputado Alceni Guerra, para a construção de um CVT. Os Centros Vocacionais Tecnológicos “são unidades de ensino e de profissionalização, voltados para a difusão do conhecimento científico e tecnológico, do conhecimento técnico prático, além da transferência de conhecimentos tecnológicos aplicáveis à melhoria dos processos produtivos” (MCTI, 2018).

Para oficializar a parceria entre o IFPR e a Prefeitura Municipal de Coronel Vivida, foi firmado o Termo de Cooperação 007/2009, cujo objetivo era “o estabelecimento de uma cooperação mútua e ampla entre o IFPR e o município visando o desenvolvimento em conjunto de atividades de ensino, pesquisa e extensão, transferência de conhecimento, formação e treinamento de recursos humanos, planejamento e desenvolvimento institucional visando a futura instalação de uma Unidade Descentralizada do Campus Curitiba do IFPR”. A vigência do referido termo era de cinco anos.

Nesse mesmo período, houve uma movimentação no município de Palmas para a federalização do Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná – Unics, ocorrida oficialmente em 17 de março de 2010. Dessa forma, Coronel Vivida poderia ser extensão ou unidade descentralizada do Campus Palmas, o que veio a ocorrer posteriormente.

Em abril de 2010, o IFPR e o município de Coronel Vivida assinaram um protocolo de intenções, com vigência de quatro anos, visando a oferta, pelo IFPR, de cursos técnicos na modalidade a distância, sendo de responsabilidade da prefeitura disponibilizar local e pessoal para atuar nos cursos.

Cabe lembrar que a educação a distância iniciou no município em março de 2009, em parceria com a Universidade Federal do Paraná, com o curso superior de Gestão Pública. Em agosto de 2010, agora em parceria com o IFPR, iniciaram nessa modalidade de ensino os cursos Técnico em Administração Empresarial e Técnico em Secretariado Executivo, com vinte vagas para cada curso.

Em junho, a prefeitura assinou a ordem de serviço para o início da construção do Centro Vocacional Tecnológico, com uma área de 1.338,60 m². Estiveram presentes nesse ato o pró-reitor de Administração e Infraestrutura, Paulo Yamamoto, o diretor administrativo e financeiro Cícero Albano e a diretora-geral, do Campus Palmas, Zita Castro Machado. Dessa forma, o que hoje é o IFPR em Coronel Vivida foi herança de uma estrutura física a partir da celebração do Convênio 01.0105.00/2009 entre a Prefeitura Municipal e o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. Esse convênio, além de ter servido de base para a Lei Municipal 2.351, de 07 de dezembro de 2011 (alterada pela Lei 2.478, de 16 de maio de 2013), que trata da doação de bens para o IFPR, foi progressivamente incorporando outras nomenclaturas, quais sejam: Unidade Descentralizada de Ensino (Uned) e Unidade de Educação Profissional (UEP).

Ainda no ano de 2010, a partir de reunião e debate entre a Prefeitura de Coronel Vivida, Associação Comercial, entidades da agricultura familiar, conselhos municipais, Associação dos Municípios do Sudoeste do Paraná (Amsop) e Associação das Câmaras Municipais do Sudoeste do Paraná (Acamsop), foram selecionados cursos previstos no Catálogo de Cursos Técnicos do Ministério da Educação (MEC) que atendessem às demandas locais e regionais. Assim, ficaram definidos para possível oferta os seguintes cursos: Técnico em Agroindústria; Técnico em Agente Comunitário de Saúde; Técnico em Vendas; Técnico em Massoterapia; e Técnico em Reciclagem.

Posteriormente, em reunião entre a Prefeitura Municipal e o IFPR, representado pelos professores Zita Machado, Edilomar Leonart e Odacir Zanatta, decidiu-se que, de início, seriam ofertados dois dos cinco cursos definidos pela comunidade local, sendo eles o Técnico em Agente Comunitário de Saúde e o Técnico em Massoterapia. Ambos ofertariam quarenta vagas cada, com início em fevereiro de 2011. Após a definição da oferta de cursos, as professoras do IFPR, Zita Machado e Edilomar Leonart, reuniram-se com o departamento de educação de Coronel Vivida para discutir as propostas pedagógicas dos dois cursos. A reunião também serviu para comunicar que Coronel Vivida não seria mais uma unidade descentralizada do Campus Curitiba, e sim do Campus Palmas, o que, em virtude da proximidade, facilitaria a gestão e a organização da unidade.

Em junho de 2010, foi assinada a Ordem de Serviço com a Empresa Primordial Engenharia Ltda para início da construção do Centro Vocacional Tecnológico, já considerando-se os padrões específicos do IFPR. Em novembro do mesmo ano, o IFPR publicou o Edital 23/2010, que tratava do processo de seleção de alunos para os dois cursos técnicos, sendo que em 09 de dezembro foi realizado o registro acadêmico dos alunos selecionados. Foram matriculadas 39 alunas no curso Técnico em Agente Comunitário de Saúde, sendo várias delas do município de Mangueirinha, e 37 no curso Técnico em Massoterapia.

Logo a seguir, em 10 de dezembro, ocorreu a aula inaugural dos dois cursos. Como a construção do Centro Vocacional Tecnológico ainda estava em andamento, no primeiro ano dos cursos (ou seja, em 2011), as aulas foram realizadas em espaço cedido pelo Colégio Estadual Arnaldo Busato. Em 07 de dezembro de 2011, foi realizada uma Audiência Pública no município de Coronel Vivida para o lançamento oficial da Unidade Descentralizada do IFPR Campus Palmas no município de Coronel Vivida. Participaram do evento o Magnífico reitor do IFPR, professor Irineu Mário Colombo, o prefeito de Coronel Vivida, Fernando Gugik, a diretora-geral do Campus Palmas, professora Ivania Marini Piton, e a diretora de Extensão e Políticas de Inclusão do IFPR, Cristiane Ribeiro da Silva, bem como outras lideranças locais e regionais.

Além do lançamento da unidade descentralizada, a Audiência Pública objetivou ouvir a comunidade no que dizia respeito às demandas de oferta de cursos. Também teve por finalidade anunciar a oferta de cursos para o ano de 2012, através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Ao término da Audiência Pública, realizada no Centro Cultural Professor Benedito Rakowski, as autoridades e a comunidade presente dirigiram-se ao Centro Vocacional Tecnológico para a solenidade de inauguração.

Com a inauguração do Centro Vocacional Tecnológico, a partir de fevereiro de 2012 as aulas dos cursos Técnico em Agente Comunitário de Saúde e Técnico em Massoterapia passaram a ser ministradas nesse ambiente. Também nesse ano, conforme anúncio realizado em Audiência Pública, teve início a oferta de cursos profissionalizantes através do Pronatec. Foram ofertadas turmas para os cursos de Auxiliar Administrativo, Bovinocultor de Leite, Cuidador Infantil, Cuidador de Idoso, Montagem e Manutenção de Computadores e Web Design.

Nessa época, o IFPR de Coronel Vivida contava com três servidores concursados pertencentes ao Campus Palmas, sendo dois docentes e um técnico-administrativo em educação. Para a oferta dos cursos do Pronatec foram contratados profissionais externos, tanto para a parte docente como para a pedagógica, ficando a coordenação a cargo do IFPR. Ainda em 2012, o Campus Palmas, com seu Colegiado de Administração, optou pela implementação do processo de oferta do curso Técnico em Administração na modalidade subsequente, o qual foi resultado de pesquisa de campo realizada junto aos alunos dos colégios que ofertavam Ensino Médio em Coronel Vivida e no interior do município (Localidade de Santa Lúcia e Distrito de Vista Alegre).

Sendo assim, em 2013, teve início o Curso Técnico em Administração na modalidade

subsequente, ofertado no período noturno, com quarenta vagas e duração de dezoito meses. O curso teve ainda mais duas turmas, uma com início no segundo semestre de 2014 e outra no início de 2015. Após a última turma finalizar o curso, optou-se pela suspensão da oferta devido à falta de demanda. A oferta que contemplou as três turmas contou com a participação de docentes do Campus Palmas, sendo que alguns deles foram removidos para Coronel Vivida nesse período.

Também em 2014, com a remoção desses docentes para a unidade do IFPR em Coronel Vivida, aliada à participação da técnica administrativa que já estava desenvolvendo suas atividades na unidade, iniciou-se um trabalho conjunto voltado à construção de um Projeto Pedagógico Curricular para o Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio, objetivando cada vez mais a consolidação do IFPR no município, bem como a sua expansão.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa junto aos empresários, professores e estudantes do 9º ano da rede pública de educação – estes, prováveis candidatos ao curso mencionado. O levantamento das intenções de cursos teve início com um encontro que contou com a representatividade de cinco municípios: Coronel Vivida, Mangueirinha, Honório Serpa, Itapejara d'Oeste e Foz do Jordão. Na ocasião, o IFPR foi apresentado aos participantes e ficou acordado que os referidos municípios, através das suas secretarias municipais de educação, coordenariam a aplicação dos questionários destinados aos estudantes e empresários. O questionário listava 29 cursos como possibilidades de oferta pelo IFPR de Coronel Vivida.

Como resultado, a pesquisa apontou o interesse de estudantes e empresários pela oferta de cursos na área de Administração. Dessa forma, teve início, em 2015, uma turma de quarenta alunos no curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio.

Conforme a pesquisa, o curso atende aos interesses da comunidade local e regional, o que possibilita, futuramente, implementar a verticalização dentro do eixo tecnológico Gestão e Negócios.

Ainda em 2014, o Campus Palmas, responsável pela unidade de Coronel Vivida, disponibilizou um servidor para responder pela direção da unidade. Com isso, foi possível atender às demandas locais e resolver problemas específicos, bem como planejar a abertura de novos cursos e de concurso público.

Além disso, com uma direção presente, foi possível melhorar a parceria já existente com a Prefeitura Municipal de Coronel Vivida e outras entidades da comunidade local e regional. Para a oferta de um curso integrado, surgiu a necessidade de abertura de concurso público para contratação de docentes e técnicos administrativos em educação.

Assim, no segundo semestre de 2014, o Campus Avançado Coronel Vivida participou de concurso público para a contratação de seis docentes e cinco técnico-administrativos em educação, cuja posse ocorreu em fevereiro de 2015. A seguir, ainda no primeiro semestre de 2015, ocorreu outro concurso público para a contratação de mais cinco docentes. Além disso, tivemos a remoção de servidores oriundos de outros campi. Ainda ao final de 2014, ocorreu a transformação da Unidade de Educação Profissional – UEP para o IFPR Campus Avançado Coronel Vivida, através da Portaria 27, de 21 de janeiro de 2015, do MEC. Em seu Art. 2º, ela autoriza oficialmente os Institutos Federais de

Educação, Ciência e Tecnologia (IF) a promoverem, no âmbito de suas estruturas organizacionais, o funcionamento dos campi avançados relacionados no Anexo II. Nesse anexo II, estava elencado o Campus Avançado Coronel Vivida.

No dia 19 de agosto de 2015, o Campus Avançado Coronel Vivida, a partir de visita in loco do Magnífico reitor *pro tempore* do IFPR, professor Élio de Almeida Cordeiro, passou formal e juridicamente a ser proprietário, por meio de assinatura do termo de transferência de dominialidade, de toda a área que abriga as atuais dependências do IFPR.

Já em 2016, foi realizada oficialmente a doação pela Prefeitura Municipal de Coronel Vivida dos bens móveis contidos no campus.

Com isso, o Campus Avançado Coronel Vivida vai consolidando o seu trabalho no município e região, já que atende alunos de diversas cidades, tanto no ensino presencial como na modalidade a distância.

Em 2016, foram ofertadas duas turmas do curso Técnico em Administração Integrado. Em 2018, após ampla discussão interna e com a comunidade local e regional, também foi ofertado o curso Técnico em Cooperativismo na modalidade integrado, com uma turma de quarenta alunos. Além disso, o Campus Avançado Coronel Vivida possui diferentes turmas na modalidade a distância e cursos de Formação Inicial e Continuada.

Para atender a todo esse quantitativo de alunos, atualmente o Campus Avançado Coronel Vivida possui vinte e seis servidores. Destes, dezoito são docentes, sendo catorze em regime de quarenta horas com dedicação exclusiva; dois deles estão afastados, um atua no regime de vinte horas e um encontra-se em cooperação técnica. Quanto aos técnicos administrativos em educação, são três assistentes em administração, um auxiliar em administração, uma pedagoga, uma assistente social, um bibliotecário e um assistente de alunos, totalizando oito servidores. Vale ressaltar que, em virtude da dedicação dos servidores e do interesse dos alunos, vários projetos de ensino, pesquisa, extensão e inovação são desenvolvidos no campus.

Essa expansão em número de alunos e resultados tem levado a equipe diretiva do Campus Avançado Coronel Vivida, junto aos servidores, a angariar apoio, principalmente político, para a sua transformação em campus autônomo. Com essa medida, será possível aumentar a estrutura e o número de servidores, visando a oferta de novos cursos em outros níveis de ensino, como o superior e a pós-graduação.

Nesse sentido, um primeiro passo já foi dado com a liberação de emenda parlamentar para a construção de um bloco didático de 906 m², com seis salas de aula e laboratórios de química, física e biologia. Além disso, também serão construídas uma quadra de esportes descoberta e uma guarita, bem como será feito o cercamento de todo o terreno do IFPR.

O Campus Avançado Coronel Vivida tem buscado atender cada vez mais alunos, nas mais variadas formas de oferta, tanto em cursos como em projetos de pesquisa, extensão e inovação. A ampliação do espaço físico possibilitará essa expansão, oferecendo melhores oportunidades de

qualificação aos jovens e trabalhadores do município e região.

Ressaltamos que o IFPR atende os seus estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, disponibilizando auxílio financeiro para sua manutenção na escola. Além disso, são inúmeras as possibilidades que os estudantes têm de aprofundar o conhecimento através de esportes, atividades culturais e de inovação tecnológica, viagens técnicas e de lazer, entre outras.

Todo esse trabalho condiz com a missão e os valores do IFPR, segundo os quais a visão é “ser referência em educação profissional, tecnológica e científica, reconhecida pelo compromisso com a transformação social”. O trabalho coletivo pedagógico desenvolvido no Campus Avançado Coronel Vivida está voltado para a formação humana, científica, técnica e cultural dos estudantes, buscando transformar a realidade em que nos inserimos e, assim, contribuindo para a construção de uma sociedade com mais oportunidades, igualdade e justiça social.

2.2.3 Cursos, níveis e modalidades de ensino

O Campus Avançado Coronel Vivida oferta cursos de formação profissional e técnica de nível médio, na modalidade presencial e à Distância, no formato de oferta integrado ao Ensino Médio, e subsequente. Temos o Eixo Gestão e Negócios em consolidação no Campus, com a oferta dos cursos Técnico em Administração e Técnico em Cooperativismo integrado ao Ensino Médio. Também prevemos a verticalização no eixo para o ano de 2021, com a oferta do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira.

Oferecemos também, uma ampla gama de cursos subsequentes na modalidade de Educação à Distância e cursos de Formação Inicial e Continuada, buscando atender demandas sociais, culturais e econômicas da comunidade local e regional.

2.2.4 Descrição da infraestrutura do Campus

O prédio ocupado pelo Campus Avançado Coronel Vivida conta atualmente com uma área construída de 1.338,60 m², sendo dividido, conforme o projeto inicial, em sete salas de aula equipadas com projetor multimídia e tela interativa, um laboratório de informática com 25 computadores, um laboratório de atividades interdisciplinares e práticas e uma sala para o setor administrativo, além de espaço para biblioteca, cantina e xerox, atualmente utilizado como almoxarifado.

DESCRIÇÃO DA INFRAESTRUTURA DO CAMPUS	QUANTIDADE
Salas de aula com quadro interativo, quadro de giz, equipamento multimídia, ar condicionado, carteiras universitárias almofadadas e com braço.	07
Laboratório de informática com 24 microcomputadores conectados à internet, bancadas com cadeiras, 1 projetor multimídia e quadro de giz.	01
Sala Administrativa, com 5 microcomputadores, 7 mesas de trabalho, 1 mesa para reuniões, 3 armários, 7 arquivos, central telefônica, 2 impressoras multifuncionais, TV, cadeiras.	01
Sala de professores com duas mesas de reunião, 6 mesas de trabalho, 4 computadores, internet, ramal telefônico, 5 armários, 1 arquivo, ar condicionado e quadro de giz.	01
Biblioteca com estantes e bibliocantos, mesa de atendimento, ponto telefônico, 2 computadores, internet.	01
Espaço de convivência com mesas e cadeiras.	01
Sala de Almoxarifado.	01

Sala de serviços Gerais e de Limpeza.	01
Cozinha com espaço para servir, pia, fogão e 1 armário (A cantina terceirizada está em processo de licitação sob a concorrência 001/2017).	01
Espaço para práticas esportivas disponível via convênio com a Prefeitura Municipal, que dispõe de quadra poliesportiva e campo de futebol. Além disso, há dois campos de futebol próximos ao campus, disponibilizados pela associação de moradores e pela associação dos servidores da prefeitura. Em anexo a esta PAC segue termo de convênio com a prefeitura que garante os diferentes espaços para essas práticas.	01
Internet disponível com link de 60 Mbps download e upload entregue via fibra ótica pela Copel Telecom, distribuída via <i>wi-fi</i> e rede de dados cabeada.	01

2.2.5 Caracterização sociocultural, educacional e econômica do Campus

Contextualização da realidade escolar do Campus: situação legal, administrativa, pedagógica, financeira, socioeconômica e cultural dos alunos

2.2.6 Caracterização dos servidores docentes

Servidores concursados					
Quantidade	Área	Nível Superior	Especialização	Mestrado	Doutorado
1	Língua Portuguesa – Habilitação Inglês			x	
1	Matemática		x		
1	Ciências Biológicas			x	
1	História			x	
1	Geografia			x	
1	Filosofia				x
1	Sociologia	x			
1	Sociologia				x
1	Física			x	
1	Física				x
1	Química				x
1	Direito				x
1	Administração			x	
1	Ciências Contábeis			x	
1	Informática			x	
1	Artes				x
1	Educação Física			x	
1	Pedagogia				x
Total: 18					
Servidor Substituto					

1	Língua Portuguesa – Habilitação Espanhol			x	
Total: 1					

2.2.7 Caracterização dos servidores técnico-administrativos

Quantidade	Cargo	Nível Médio	Nível Superior	Especialização	Mestrado	Doutorado
1	Auxiliar Administração	em x			x	
1	Assistente Administração	em x				
1	Assistente Administração	em		x		
1	Assistente Administração	em		x		
1	Assistente de Alunos		x		x	
1	Assistente Social			x		
1	Bibliotecário				x	
1	Pedagogo				x	
Total: 8						

2.2.8 Caracterização dos funcionários terceirizados

Quantidade	Cargo	Nível Médio	Nível Superior	Especialização	Mestrado	Doutorado
2	Auxiliar de Limpeza	X				
Total: 2						

2.2.9 Número de estudantes por Curso e modalidade

Forma de Oferta/ Ano de Ingresso	Curso	Número de estudantes matriculados
Presencial/2016	Técnico em Administração – Integrado ao Ensino Médio	63
Presencial/2017	Técnico em Administração – Integrado ao Ensino Médio	76
Presencial/2016	Técnico em Administração – Integrado ao Ensino Médio	80
Educação à Distância	Técnico em Administração Técnico em Logística Técnico em Meio Ambiente Técnico em Segurança do Trabalho Técnico em Serviços Públicos	135
Formação Inicial e Continuada	Ciências, Tecnologias e Sociedade Microempreendedor Individual Recreador	150

	Inglês Básico	
Total		504

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus Avançado Coronel Vivida, 2018.

2.2.10 Dados sobre Reprovação - Retenção e dependências por Curso/série

TABELA RETENÇÕES E DEPENDÊNCIAS - CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO	DP	% RETENÇÃO
2015/2017	2015		1	14	
	2016		0	8	
	2017		1		
	TOTAL	40	2		5%
CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO	DP	% RETENÇÃO
2016/2018	2016		6	21	
	2017		3	7	
	2018		0	0	
	TOTAL	80	9		11,25%
CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO	DP	% RETENÇÃO
2017/2019	2017		4	2	
	2018		4	26	
	2019				
	TOTAL	80	8		10%
CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO	DP	% RETENÇÃO
2018/2020	2018		1	12	
	2019				
	2020				
	TOTAL	40	1		2,5%

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus

TABELA RETENÇÕES E DEPENDÊNCIAS CURSO TÉCNICO EM COOPERATIVISMO

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO	DP	% RETENÇÃO
2018/2020	2018		1	5	
	2019				
	2020				
	TOTAL	40	1		2,5%

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES CURSO FIC AUXILIAR FINANCEIRO 2014

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
2014/2015	2014	35	6
	TOTAL		6

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO SUBSEQUENTE

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
2013/2014	2013	40	0
	TOTAL		0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES CURSO FIC CONTADOR DE HISTÓRIA 2014

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
2014/2015	2014	58	0
	TOTAL		0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO SUBSEQUENTE

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
2014/2015	2014	40	0
	TOTAL		0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO SUBSEQUENTE

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
2015/2016	2014	40	0
	TOTAL		0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES CURSO FIC INGLES BÁSICO

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
--------------------	-----	-----------------	----------

2015	2015	20	0
	TOTAL		0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES CURSO FIC PRODUTOR DE PLANTAS AROMÁTICAS 2015

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
2015	2015	31	0
	TOTAL		0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES CURSO FIC PRODUTOR DE PLANTAS AROMÁTICAS 2017

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
2017	2017	28	0
	TOTAL		0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES CURSO FIC AGENTE DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR 2015

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
2015	2015	52	0
	TOTAL		0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES CURSO FIC AGENTE CULTURAL 2016

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
2016	2016	31	2
	TOTAL		2

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES CURSO FIC AGENTE DE PROTEÇÃO SOCIAL BÁSICA 2016

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
2016	2016	30	0
	TOTAL		0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES CURSO FIC AUXILIAR DE RECURSOS HUMANOS 2016

CICLO DE	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
----------	-----	-----------------	----------

MATRÍCULA			
2016	2016	37	0
TOTAL			0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES E DP'S FIC RECREADOR 2016

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
2016	2016	34	0
TOTAL			0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES E DP'S FIC RECREADOR 2017

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO
2017	2017	25	0
TOTAL			0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES E DP'S CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE EAD

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO	DP
2015/2017	2015	117		
TOTAL			0	0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES E DP'S CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO EAD

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO	DP
2015/2017	2015	262		
TOTAL			0	0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

TABELA RETENÇÕES E DP'S CURSO TÉCNICO EM LOGÍSTICA EAD

CICLO DE MATRÍCULA	ANO	Nº INGRESSANTES	RETENÇÃO	DP
2015/2017	2015	151		
TOTAL			0	0

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

2.2.11 Dados sobre evasão por Curso/série

CURSOS OFERTADOS/CONCLUÍDOS EM 2012:

CURSOS TÉCNICOS					
Curso	Vagas preenchidas	Concluintes	Transferidos	Evadidos	Percentual de evasão
Massoterapia	37	22	1	14	37,83%
Agente Comunitário de Saúde	39	14	-	25	64,10%

CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO					
Curso	Vagas preenchidas	Concluintes	Transferidos	Evadidos	Percentual de evasão
Técnico em Administração na modalidade Subsequente (Turma 2013/2014)	40	15	-	25	62,5%
Técnico em Administração na modalidade Subsequente (Turma 2014/2015)	40	24	-	16	40%
Técnico em Administração na modalidade Subsequente (Turma 2015/1)	43	12	1	30	69,76%
Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio (Turma 2015/2017)	40	36	04	-	10%
Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio (Turma 2016/2018)	80	63	17	-	21,25%
Técnico em Administração na modalidade Subsequente (Turma 2017/2019)	43	12	1	30	69,76%

CURSO TÉCNICO EM COOPERATIVISMO					
Curso	Vagas preenchidas	Concluintes	Transferidos	Evadidos	Percentual de evasão
Técnico em Cooperativismo Integrado ao Ensino Médio (Turma 2018/2020)	40				

CURSOS NA MODALIDADE À DISTÂNCIA

Polo Coronel Vivida					
Curso	Vagas ofertadas	Concluintes	Transferidos	Evadidos	Percentual de evasão
Técnico em Logística	40	16	-	24	60%
Técnico em Meio Ambiente	40	14	-	26	65%
Técnico em Segurança do trabalho	80	62	-	18	22,5%
Telessala Foz do Jordão					
Técnico em Segurança do trabalho	40	21	-	19	47,5%
Telessala Pato Branco					
Técnico em Logística	80	46	-	26	32,5%
Técnico em Meio Ambiente	40	30	-	10	25%
Técnico em Segurança do trabalho	80	57	-	23	28,75%
Telessala Verê					
Técnico em Segurança do trabalho	40	6	-	34	85%

CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

CURSOS OFERTADOS/CONCLUÍDOS EM 2014:

CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA					
Curso	Vagas preenchidas	Concluintes	Transferidos	Evadidos	Percentual de evasão
Auxiliar Financeiro	35	19	-	16	45,71%
Contador de Histórias	58	15	-	43	74,13%

CURSOS OFERTADOS/CONCLUÍDOS EM 2015:

CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA				
Curso	Vagas preenchidas	Concluintes	Evadidos	Percentual de evasão
Inglês Básico	20	16	04	20%
Produtor de plantas aromáticas e medicinais	32	16	16	50%
Agente de alimentação escolar	52	36	16	30,76%

CURSOS OFERTADOS EM 2016

CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA				
Curso	Vagas ofertadas	Concluintes	Evadidos	Percentual de evasão
Agente Cultural	32	8	24	85,71%
Agente de fiscalização ambiental	30	5	25	83,33%
Agente de Proteção social Básica	30	12	18	60%
Auxiliar de Recursos humanos	35	14	21	60%
Produtor de plantas aromáticas e medicinais	28	9	19	67,85%
Recreador	35	18	17	48,57%

Fonte: Secretaria Acadêmica do Campus.

Levantamento das causas da evasão

CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES
<p>Identificamos, desde 2014, um alto índice de evasão nos cursos ofertados na modalidade subsequente no Campus Avançado Coronel Vivida. Motivo pelo qual, deixamos de ofertar cursos subsequentes em 2016. Os motivos que levam à desistência do curso estão diretamente relacionados à faixa etária e perfil do público atendido: estudantes (jovens e adultos) que interromperam o prosseguimento dos estudos e decidem retomar, ingressando em outros cursos (Ensino Superior) e, por este motivo,</p>

abandonam o curso técnico. Jovens que se inserem no mercado de trabalho, coincidindo com o período de aula do curso técnico. Ainda tivemos casos de evasão relacionados à dificuldade de acesso e transporte até o campus; mudança de cidade, problemas familiares e particulares, e, ainda, para alguns estudantes, o curso não atendeu as expectativas.

CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO

Causas/justificativas

Nas turmas do Curso Técnico integrado ao Ensino Médio, temos apenas situações de transferência para outras instituições, que ocorrem diante de dificuldades de adaptação à Instituição; dificuldades de acesso/transporte até o campus; dificuldades na aprendizagem e desempenho nos processos formativos; em casos de repetência, alguns estudantes optam por transferir-se para o ensino regular em outra instituição; dificuldades na permanência, relacionadas às condições socioeconômicas e culturais (estudantes com baixa renda e indígena).

CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

Causas/justificativas

Registramos índices elevados de evasão nos cursos de Formação Inicial e Continuada desenvolvidos no campus. Dentre os motivos apresentados pelos estudantes, identificamos: questões familiares, incompatibilidade devido a trabalho ou a frequentar outros cursos, os cursos não atendem às expectativas dos estudantes/trabalhadores; dificuldade de acesso e transporte até o campus; mudança de cidade; dentre outros. Em alguns relatos, os estudantes mencionaram que o fato de o curso iniciar em um ano letivo e não ser concluído neste mesmo ano leva ao abandono, pois, muitas vezes o estudante assume outros projetos no ano seguinte, não conseguindo prosseguir e concluir o curso.

CURSOS NA MODALIDADE À DISTÂNCIA

Causas/justificativas

Os cursos técnicos na modalidade a distância apresentam índices de evasão relativamente elevados, o que é comum nesta forma de oferta, visto que para muitos estudantes, o ensino a distância apresenta desafios para a adaptação aos processos de formação. Dentre os motivos apresentados pelos estudantes que abandonaram o curso estão: dificuldade no acesso à internet e ao computador, na operacionalização do ambiente virtual de aprendizagem e no desenvolvimento das atividades propostas; dificuldades de adaptação às estratégias e métodos de ensino característico da Educação a Distância; mudaram-se de cidade; tiveram problemas pessoais; alguns estudantes optaram por outro curso técnico; apresentaram incompatibilidade com o horário de trabalho; tiveram problemas de saúde; não se identificaram com o curso escolhido; ingressaram em curso superior; tiveram dificuldades para acompanhar as aulas presenciais, por questões de trabalho; e alguns alunos relataram que o curso não atendeu às suas expectativas com relação ao conteúdo teórico e a prática profissional.

A evasão na educação profissional e técnica é um desafio significativo a ser superado pelas instituições de ensino. Os casos de evasão podem estar relacionados tanto aos cursos e instituições, quanto aos próprios estudantes e questões socioculturais e econômicas.

Os processos de evasão escolar são complexos e permeados por diversos fatores (econômicos,

sociais, logísticos, culturais, políticos, étnicos). Buscamos investigar as causas da evasão no campus para traçarmos estratégias em direção à superação das situações que levam ao abandono dos cursos. Para isso, elaboramos um questionário e encaminhamos, via Google Drive para o e-mail dos estudantes desistentes. A estratégia não foi eficiente, pois tivemos poucas respostas ao questionário. Neste sentido, optamos por aplicar o questionário pessoalmente, ou via telefone, assim que identificamos ou somos comunicados sobre casos de abandono dos cursos em andamento.

Para levantar as causas da evasão nos cursos já concluídos, entramos em contato via telefone com uma amostra de cinco estudantes por curso, escolhidos aleatoriamente, e indagamos sobre a situação que levou à evasão. Com relação aos desistentes dos cursos de EaD, os estudantes são orientados a registrar sua desistência, seja por meio de requerimento próprio fornecido pela instituição, seja por e-mail direcionado ao professor-pesquisador ou coordenador do curso em questão.

Ressaltamos a necessidade de intervir nos casos de evasão e baixa frequência nas aulas, procurando compreender o contexto e os motivos que têm causado as situações, buscando meios institucionais para a resolução dos problemas e permanência do estudante no curso.

Dentre as estratégias desenvolvidas para contornar processos de evasão, estão:

- Melhorar as condições de acesso e oferta de transporte público até o campus, pois estamos em uma área rural, relativamente distante da maioria dos bairros da cidade;
- Ampliar as políticas de Assistência Estudantil, com maior oferta de bolsas, pois entendemos que estas são fundamentais para a permanência dos estudantes nos cursos ofertados pelo campus. Considerável número de nossos estudantes não teriam condições de se manter, pagar transporte e gastos com alimentação se não recebessem os auxílios da assistência. Com os atuais 12,8 milhões de desempregados no país, essa situação impacta ainda mais o planejamento das famílias que já se encontram em condições de vulnerabilidade financeira;
- É necessário também estar atento às demandas regionais e expectativas do estudante/trabalhador para pensar a proposta pedagógica curricular dos cursos, com vistas a atender e se adequar às necessidades impostas pelo contexto em que este se desenvolve;
- Com relação aos cursos FICs, é importante que iniciem e terminem em um mesmo ano letivo, evitando casos de mudança nos projetos de vida e intenções dos estudantes diante do período extenso para realização do curso;
- É fundamental para os cursos de Educação a Distância, que os profissionais envolvidos no planejamento e execução possibilitem uma maior relação do conteúdo teórico com a vida profissional do estudante, bem como considerem as especificidades dessa modalidade e mantenham um canal aberto para atender as demandas dos discentes, quando possível;
- Desenvolver estratégias que ampliem qualitativamente os processos de ensino e aprendizagem, buscando garantir a todos o direito à educação e à aprendizagem. Dentre as estratégias, destacamos o desenvolvimento de aulas mais dinâmicas, atividades envolvendo a prática profissional, ambientes

extraescolares, metodologias diversificadas, tecnologias da informação e comunicação. Também sugerimos o desenvolvimento de planos de autorrecuperação para os estudantes com dificuldades no desempenho acadêmico e que apresentam grande possibilidade de abandono do curso.

Na etapa de formação profissional, geralmente os estudantes precisam conciliar os estudos com o mercado de trabalho, o que acarreta um sobrepeso e dificulta as condições. Neste sentido, em nível de Rede Federal, apontamos os Programas da Assistência Estudantil (PACE, PBIS, Monitoria, Estudante Atleta) como estratégia significativa para oportunizar a permanência e conclusão dos cursos pelos estudantes, especialmente aqueles em condições mais intensas de vulnerabilidade socioeconômica.

Para além disso, a instituição necessita desenvolver mecanismos de acompanhamento dos estudantes, dar suporte pedagógico e afetivo, reconhecer seus saberes, buscar compreender as condições materiais, socioculturais, auxiliar a identificar e contornar as dificuldades, sejam elas acadêmicas, pessoais, profissionais que o levam o estudante a evadir do curso.

Estruturar e se necessário reestruturar os cursos de acordo com as demandas e necessidades que se colocam no contexto, buscando melhorar a qualidade do ensino, propiciar visibilidade de ingresso no mercado de trabalho.

Nos cursos de nível médio presenciais, especialmente ofertados na forma integrada, acompanhar casos de evasão e frequência irregular para identificar as situações enfrentadas pelos estudantes e a partir disso desenvolver ações.

Desenvolver planos individuais para minimizar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Oferecer as oficinas de aprendizagem para a melhoria do desempenho de estudantes com dificuldade de aprendizagem.

Dar prosseguimento ao trabalho de acompanhamento do desempenho escolar junto aos responsáveis e estudantes. Aplicar questionário socioeconômico aos ingressantes para conhecimento da realidade socioeconômica e educacional.

Aplicar questionário buscando identificar causas da evasão em casos de pedido de transferência e abandono. Criar forma de acompanhamento dos egressos para identificar êxito e inserção no mundo do trabalho ou prosseguimento dos estudos.

Nos Cursos de Formação inicial e continuada e de Educação à Distância comunicar à seção pedagógica casos de estudantes evadidos ou com problemas de frequência. Aplicar o questionário buscando identificar causas da evasão em casos de pedido de transferência e abandono. Adequar as ementas dos cursos e planejamento das aulas ao que o público-alvo espera do curso Criar forma de acompanhamento dos egressos para identificar êxito.

3.MARCO CONCEITUAL

3.1 Concepção de educação

O Instituto Federal do Paraná – *Campus* Avançado Coronel Vivida, enquanto instituição voltada especificamente para a formação humana e profissional, com base na socialização dos conhecimentos e da cultura historicamente elaborada, assume enquanto concepção de educação, a perspectiva de Saviani (2003), para o qual a educação consiste em produzir “direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular a humanidade produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

De acordo com Saviani (2003), a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos. O que o diferencia dos demais seres vivos é que, diferentemente dos outros animais, o homem é capaz de se adaptar e transformar o meio em que vive, a realidade natural, para produzir sua existência. Este processo de transformação da natureza e produção da existência humana é feito por meio do trabalho. Portanto, o trabalho é o que diferencia o homem dos outros animais e a educação nada mais é, do que a socialização das formas de trabalho e produção da existência humana para as próximas gerações.

Segundo Saviani, “para sobreviver, o homem necessita extrair da natureza, ativa e intencionalmente, os meios de sua subsistência. Ao fazer isso, ele inicia o processo de transformação da natureza, criando um mundo humano (o mundo da cultura) (2003, p. 15).”

Neste sentido, a educação consiste na transmissão-assimilação do mundo da cultura, e, não apenas isso, ela deve possibilitar a transformação reelaboração dos saberes objetivos, da cultura humana, visto que compreendemos a cultura numa perspectiva dialética, em que ao agir e transformar a realidade, o homem também transforma e produz a cultura e os saberes.

Para Saviani (2003), a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é ela própria, um processo de trabalho.

A educação configura-se, portanto, no processo social e histórico de constituição da segunda natureza no homem, de apreensão e produção dessa natureza social e cultural, para além dos instintos naturais de sobrevivência.

Nesta perspectiva, a função social da escola é socializar os elementos do trabalho e da cultura humana historicamente elaborados. Assim, o objeto da educação compreende a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana, para que eles se tornem humanos e a descoberta de formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2003).

Salientamos ainda que a educação não ocorre apenas nas instituições propriamente educativas. Ela ocorre em todos os espaços sociais, desde o familiar até nos meios de comunicação, na interação entre os seres humanos e a realidade material.

Para Brandão (2007), ninguém escapa à educação, em todos os lugares, este processo é próprio da organização social do homem.

A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam e aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras de trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e ao de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social, onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar – às vezes a inculcar – de geração em geração, a necessidade da existência de sua ordem (BRANDÃO, 2007, p. 10-11).

No decorrer da história da humanidade, na medida em que as relações sociais culminam na divisão social do trabalho, na complexificação das relações de poder, no surgimento dos estados nacionais e absolutistas e na organização do poder estatal e suas funções, surge a necessidade de desenvolver formas cada vez mais institucionalizadas de socialização do saber.

É a partir de então que a questão da educação emerge à consciência e o trabalho de educar acrescenta à sociedade, passo a passo, os espaços, sistemas, tempos, regras de prática, tipos de profissionais e categorias de educandos envolvidos nos exercícios de maneiras cada vez menos corriqueiras e menos comunitárias do ato, afinal tão simples, de ensinar e aprender (BRANDÃO, 2007).

Cientes de que os processos educativos, formais e não formais, estão intimamente relacionados à formação de determinados perfis de ser humano, requeridos pela estrutura social e produtiva, questionamos: a serviço de que sociedade está nossa instituição? Que tipo de ser humano pretendemos formar? Qual nosso compromisso com as relações de reprodução das desigualdades sociais?

Enquanto instituição implicada na formação profissional e humanística, compreendemos que é necessário que os processos educativos promovam uma educação profissional e tecnológica, sintonizada com as demandas sociais e com o mundo do trabalho, baseada em um mapeamento das perspectivas e possibilidades de desenvolvimento socioeconômico dos arranjos produtivos locais, contribuindo para o desenvolvimento regional/nacional.

Defendemos ainda um projeto de escola unitária, que visa superar a dualidade entre trabalho manual e intelectual. A dualidade educacional é uma manifestação da dualidade social, originada pela divisão do trabalho na sociedade capitalista. Nesta perspectiva, a proposta de uma escola unitária insere-se no seio de uma proposta contra hegemônica, que prevê uma educação de qualidade para todos, propiciando a construção dos conhecimentos historicamente elaborados.

De acordo com Ramos (2007), uma educação dessa natureza precisa ser politécnica, de modo a propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos científicos, à cultura e ao trabalho construídos pela humanidade, considerando o trabalho no seu sentido mais amplo, como realização e produção humana e no seu sentido produtivo e econômico articulando educação básica e profissional.

A educação politécnica possibilita a compreensão dos princípios científicos, tecnológicos e históricos da produção contemporânea. Assim, entendemos que formar profissionalmente não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócios-

produtivos das sociedades modernas, articulando formação geral e específica, sem esgotar a formação ao sentido de profissionalização imediata.

Defendemos, sobretudo, o papel da educação profissional e técnica na formação integral do ser humano, de todas as suas potencialidades e dimensões (cognitiva, afetiva, social, lúdica, biológica e ambiental). Dessa forma, tais dimensões podem ser sintetizadas no tripé ciência, ética e estética, o que deve ser levado em consideração quando se propõe a formação de indivíduos integrais. A importância da ciência nesse tripé é fundamental para o domínio e a construção de conhecimentos atuantes como sujeitos transformadores da sociedade.

3.2 Concepção de ser humano

O homem não se faz homem naturalmente. A formação social e cultural do homem se dá mediada pelo trabalho, enquanto ação consciente.

Assim, o ser humano, por meio do trabalho, age sobre a natureza, transforma-a, para satisfazer suas necessidades e com isso produz sua existência. Nesta perspectiva, compreendemos o homem como ser social que se produz por meio do trabalho, na mesma medida em que produz a realidade social, cultural e produtiva.

De acordo com Manacorda (2007), para fazer história, os homens precisam estar em condições de viver, e assim, a primeira ação histórica foi a criação de meios para satisfazer suas necessidades. O homem começou a se distinguir dos animais quando começou a produzir os seus meios para a subsistência, produzindo uma consciência de seus atos, de caráter social.

Neste sentido, entendemos o ser humano como um sujeito concreto, singular, cujo projeto de vida se configura a partir das relações sociais que estabelece na sociedade. O ser humano é, portanto, um sujeito que tem uma história, uma vida, uma cultura, têm direitos, necessidades, desejos e potencialidades.

O homem só é homem na medida em que deixa de identificar-se, à maneira dos animais, com a própria atividade vital na natureza; na medida em que começa a produzir as próprias condições de uma vida humana, isto é, nas relações que estabelece com outros homens ao produzi-la na divisão do trabalho; na medida em que conhece e a configura como uma relação não limitada a apenas uma parte da natureza, mas pelo menos potencialmente, como uma relação universal ou omnilateral com toda a natureza como seu corpo orgânico; e na medida, afinal, em que humaniza a natureza, fazendo da história natural e da história humana um só processo modifica-se a si mesmo, cria o homem e a sociedade humana (MANACORDA, 1996, p. 74).

Deste modo, é por meio do trabalho que o ser humano pode alcançar o desenvolvimento completo, total, omnilateral, na medida em que este possibilite o seu desenvolvimento pleno, sua manifestação pessoal e consciente para além da garantia da sobrevivência e das necessidades, e superar o desenvolvimento unilateral e fragmentado, que separa a atividade manual e intelectual, quem produz e quem consome, quem possui os meios de produção e os que possuem apenas sua força de trabalho,

quem tem acesso à uma formação ampla e geral e aqueles aos quais resta apenas a formação instrumental.

Deste modo, a educação profissional e técnica assume um compromisso com uma formação mais completa, multilateral das faculdades humanas, para além da mera formação para o trabalho fragmentado e alienado historicamente presente na formação profissional.

A omnilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumos e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 1996, p.81).

Ao assumir um compromisso com a formação omnilateral do ser humano, compreendendo ser este o meio de possibilitar o seu desenvolvimento integral, a satisfação de suas necessidades e, para além disso, a conquista da emancipação e da liberdade, precisamos nos engajar com uma formação sólida, fundada no trabalho como princípio educativo e que articule teoria e prática. É necessário propiciar a aquisição dos conhecimentos culturais, científicos e tecnológicos desenvolvidos concomitantemente ao desenvolvimento da totalidade das forças produtivas.

Assim, o desenvolvimento pleno do ser humano nesta perspectiva que assumimos, requer

A universalidade das necessidades, das capacidades, dos prazeres, das forças produtivas, etc.. dos indivíduos, gerada no intercâmbio universal, é o pleno desenvolvimento do domínio humano sobre as forças da natureza; é a absoluta exteriorização das faculdades cognitivas, sem outras condições que o precedente desenvolvimento histórico (MARX, 1953, p. 387).

A condição para o desenvolvimento omnilateral do homem é, neste sentido, uma formação integral, que articule a formação física, cultural, artística, científica e tecnológica.

A formação omnilateral colabora para formar o homem consciente dos problemas do seu tempo, do seu mundo, tornando-o capaz de compreender a sociedade e intervir nela, tomar decisões coerentes com um projeto que visa à humanização e a emancipação social.

Nesse sentido, uma proposta pedagógica voltada para a formação omnilateral do homem deve propiciar ao indivíduo subsídios teórico-práticos para que desenvolva o pensamento crítico, a capacidade de elaborar sínteses, de recuperar a totalidade do pensamento e da realidade material. Enfim, deve oferecer uma formação que permita ao homem conhecer a realidade concreta, descobrir seu movimento, suas contradições, rompendo com uma visão fragmentada e deturpada do real.

Nosso desafio é, portanto, romper com a formação do homem unilateral, fragmentado, individualista, que se configura diante das relações impostas pelo modo de organização de uma sociedade, centrada no trabalho e na acumulação de capital, para formar o homem, enquanto sujeito social concreto, capaz de compreender sua realidade, modificar a si mesmo pela apropriação dos conhecimentos e da cultura e modificar também a sociedade por meio do movimento dialético “do social para o individual para o social”.

Almejamos, neste sentido, um homem que se torne sujeito da sua história.

3.3 Concepção de Trabalho

Compreendemos o trabalho em seu sentido ontológico, como atividade inerente da formação e da realização humana, para a satisfação das necessidades e para a liberdade. Também compreendemos o trabalho na perspectiva econômica, como forma histórica das relações sociais associadas ao modo de produção.

O trabalho, enquanto atividade fundamental e expressão da consciência, das necessidades e da vontade do homem, se apresenta como humanização da natureza, processo por meio do qual cria uma totalidade de forças produtivas e delas dispõe para desenvolver-se omnilateralmente.

O trabalho, enquanto manifestação da atividade e da consciência humana, apresenta em si, de acordo com Manacorda (2007), os elementos contraditórios da emancipação e ao mesmo tempo da negação e destruição da condição humana.

A divisão do trabalho na sociedade capitalista tem sido a forma de desenvolvimento da atividade vital humana, da relação/domínio sobre a natureza. Na sociedade capitalista, as forças produtivas estão enormemente desenvolvidas, a propriedade privada produz a divisão de classes, o trabalho perde a aparência de manifestação pessoal e não mais atende as necessidades do homem, mas sim, à produção de um produto cujo consumo não se destina ao trabalhador.

Neste sentido, o trabalho na sociedade capitalista é considerado alienado. O trabalho dividido confina os trabalhadores a tarefas repetitivas e priva-os do conhecimento e do controle do processo de trabalho, afastando-os sucessivamente da natureza e dos produtos de sua atividade.

A alienação gerada no modo de produção capitalista destrói a característica humanizadora que o trabalho potencialmente possui. O trabalho alienado acaba, também, afastando o operário do seu produto, que não mais lhe pertence, e do seu próprio trabalho, que passa a ser executado de maneira forçada, apenas para poder sobreviver.

Neste sentido, as pedagogias socialistas defendem que o trabalho associado ao ensino no campo pedagógico pode se constituir o conteúdo e o método para a formação omnilateral.

De acordo com Manacorda (2007), entretanto, essa participação real do trabalho como processo educativo para as transformações sociais será tanto mais eficaz quanto menos for um mero recurso didático. Ele deve se constituir como uma inserção real no processo produtivo social, vínculo entre estruturas educativas e estruturas produtivas, ensino e produção.

Desse modo, nossa tarefa, enquanto instituição educativa é recuperar a integração entre trabalho e ciência, com a reapropriação da ciência por parte de todos os indivíduos. A união entre ensino e trabalho, parte de um processo de recuperação da integralidade do homem, comprometida com a socialização do desenvolvimento das forças produtivas, que são forças materiais intelectuais, domínio do homem sobre a natureza.

Para Ramos (2007), compreender o trabalho como princípio educativo significa compreender a relação indissociável com a ciência e a cultura, fruto da mediação entre o homem e a realidade social.

Tomar o trabalho como categoria central no desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica, pressupõe reconhecimento de que é por meio do trabalho que o homem se faz homem, constitui-se enquanto ser social, estabelecendo formas de consciência. Neste sentido, ao trabalho assume papel fundamental na apropriação e produção do conhecimento e como princípio educativo.

Nesta perspectiva, faz-se necessário retomar a centralidade do trabalho e a história do trabalho, a qualificação profissional e o cotidiano do trabalhador, as condições de precarização e exclusão que permeiam o mundo do trabalho para possibilitar a formação da consciência sobre as reais condições de inserção do trabalhador no processo de produção.

A aquisição de uma cultura geral do trabalho pressupõe a análise dos sistemas e tipos produtivos e a compreensão de que eles são fruto das relações de produção historicamente desenvolvidas.

3.4 Concepção de Sociedade

Pensar a sociedade na contemporaneidade implica compreender aspectos do campo teórico da sociologia. Neste sentido, Mendonça (2013) aborda os principais enfoques sociológicos e filosóficos elaborados para explicar e compreender a sociedade, diferenciando duas principais perspectivas de mundo para explicá-la: a perspectiva funcionalista e a perspectiva materialista.

A perspectiva funcionalista compreende a sociedade a partir de uma analogia com um organismo vivo, em que cada parte deve desempenhar sua função para que o conjunto social se mantenha equilibrado, estável e em consenso.

Esta visão apresenta uma perspectiva otimista e conservadora da realidade social, concebendo a mudança como algo negativo, supondo que as disfunções devem ser corrigidas a partir de pequenas reformas, buscando sempre restaurar o equilíbrio e a ordem social vigente.

Este modo de conceber a sociedade traz implicações para o modo como pensamos a educação. Como as reformas sociais são pontuais e não promovem uma alteração substancial na estrutura da sociedade, já que o ponto de partida é uma sociedade supostamente boa. Nesta perspectiva, as desigualdades sociais, econômicas e culturais não são vistas como um problema para a sociedade, já que ela é concebida como posta naturalmente.

A educação, nesta perspectiva de compreensão da sociedade tem ênfase na integração, na socialização, reprodução e manutenção dos valores da sociedade e, por consequência, pela manutenção do consenso entre os indivíduos.

Tal perspectiva pode ser identificada nas obras de Durkheim (1975), para ele o homem é um ser originariamente egoísta, que necessita ser adaptado para a convivência social. Deste modo, a sociedade é formada pelo conjunto dos seres socializados e adaptados às normas e valores de seu grupo. Para ele a

educação tem o papel de preparar os indivíduos para tornarem seres sociais.

Ao mesmo tempo em que busca uniformizar os sujeitos, essa perspectiva mantém a divisão social em classes, integrando os sujeitos para assumir posições já predeterminadas no mercado de trabalho.

A educação na perspectiva liberal também se fundamenta em uma visão funcionalista da sociedade. Para os liberais, o eixo principal dessas ideias se assenta no desenvolvimento da liberdade individual e no progresso da sociedade.

O liberalismo concebe a educação como um fator de progresso social e econômico, pautando-se nos princípios: individualismo, igualdade, propriedade e liberdade. Por meio do movimento escolanovista, os princípios liberais desencadearam um confronto às bases tradicionais da escolarização, centrada no verbalismo, na transmissão passiva e memorização dos conhecimentos.

Embora tenha renovado a educação, os ideais liberais expressos por meio do movimento da escola nova não configuram um enfrentamento das desigualdades sociais, econômicas e culturais, na medida em que concebem que os indivíduos são livres e possuem aptidões e talentos próprios, cuja função da escola é propiciar que esses talentos se manifestem.

Nesta perspectiva, o sucesso ou o fracasso são considerados resultado do esforço e da capacidade individual, sem considerar as diferenças de origem, de oportunidade, gritantes em nossa sociedade.

Por acreditarmos que a compreensão da sociedade e do papel da educação por meio de uma perspectiva funcionalista e liberal não corresponde aos princípios que assumimos enquanto instituição educativa, pautamo-nos na compreensão materialista dialética para construir uma concepção de sociedade articulada à superação das desigualdades e à transformação social.

Na visão materialista dialética, a sociedade é compreendida como uma realidade objetiva e social que se produz e se transforma. A lógica dialética é marcada pela contradição, neste sentido, a realidade é constituída de uma totalidade de relações marcadas por contradições em constante movimento (*devir* histórico). Portanto, nesta perspectiva, a sociedade, enquanto construção histórica e cultural humana não é uma realidade natural, fixa e imutável, mas foi e é constantemente construída pelos seres humanos.

De acordo com Mendonça (2013), a compreensão histórica sobre a sociedade requer compreender que ela é transitória, está em constante movimento de transformação, podendo sofrer inclusive transformações radicais de redistribuição do poder entre os grupos que a constituem e que expressam relações de poder e de dominação.

Compreendendo que a sociedade se constitui a partir da organização econômica e dos meios de produção, a maneira como os homens se organizam para produzir os bens materiais de que necessitam para sua sobrevivência determina as condições materiais da vida social.

Na medida em que a sociedade capitalista supõe a propriedade privada dos meios de produção, as relações sociais organizam-se em torno de mecanismos de exploração de uma classe sobre a outra. A

sociedade se divide, então, em duas classes sociais, a dos “dominantes” e dos “dominados” e, nesse caso, os interesses de uma classe são antagônicos aos interesses da outra classe.

A história e a organização social são, portanto, resultado da luta entre essas classes, na busca do alcance de seus interesses.

Sobre a base produtiva da sociedade se organiza o Estado e as formas de governo, as leis e os atos jurídicos, a organização das instituições, os valores e as ideias, a organização cultural, a religião, as artes – têm explicação na maneira como a sociedade está organizada economicamente para favorecer os interesses de determinada classe social.

A ideologia constitui um mecanismo de coesão para a garantia da reprodução e de legitimação de valores, do senso comum. É o conjunto de ideias e representações sobre a realidade, que preserva sua dimensão de objetividade, porque é produzida pelas relações sociais de produção.

Ao encobrir as relações materiais entre as classes, falseando a realidade da exploração, a ideologia assume a função de promover a coesão social, porque faz supor a existência de uma harmonia social que não existe numa sociedade na qual os interesses são divergentes e antagônicos.

Nesta perspectiva, retomamos a função da escola como Aparelho Ideológico do Estado de Louis Althusser, para o qual a escola reproduz as relações materiais – as relações do homem com a natureza mediadas por meios de produção – e as relações sociais – aquelas que os homens mantêm entre si, tendo em vista a produção dos bens materiais.

Para Althusser (1983), isso ocorre quando a escola qualifica os estudantes para o mundo do trabalho, reforçando a manutenção da estrutura de classes.

Assim, atuando no nível da ideologia, a escola contribui para a manutenção das divisões de classes, porque inculca a ideologia da classe dominante, que legitima e disfarça os interesses antagônicos das classes. Assim, os indivíduos, que são elementos pertencentes a classes distintas, são qualificados pela escola para ocuparem seus lugares sociais.

Deste modo, numa sociedade historicamente marcada pela luta de classes, por relações hierarquizadas e por privilégios que reproduzem um alto nível de desigualdade, injustiça e exclusão social, a prática pedagógica tem compromisso com a construção da cidadania e com a transformação e assim deverá estar voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades individuais e coletivos.

Neste sentido, pautamos nossas ações na reflexão sobre o projeto de sociedade que almejamos construir, buscando uma sociedade que inclui, reconhece a diversidade e valoriza o sujeitos, seus direitos e sua capacidade de produção da vida.

A opção do Instituto Federal do Paraná, *Campus* Avançado Coronel Vivida, converge para a construção de uma sociedade mais justa, igual e solidária, assumindo, portanto, a importante função social de capacitar os sujeitos para o trabalho e ampliar a compreensão cultural, científica e tecnológica, possibilitando a transformação da realidade em que se inserem.

3.5 O Papel do Campus na Educação Básica Técnica e Tecnológica

Como instituição de ensino, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR cumpre com os objetivos da educação nacional, especialmente em relação a sua especificidade: ofertar educação básica técnica, tecnológica e formação de professores. Assim, caracteriza-se pela “oferta de educação profissional e tecnológica e licenciaturas nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas”, nos termos da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais.

A concepção de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que orienta os processos de formação tem base nas premissas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura, dos conhecimentos específicos e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica. Dimensões essenciais à manutenção da autonomia e dos saberes necessários ao permanente exercício do trabalho e da cidadania, desenvolvidos no âmbito das ações de ensino, pesquisa e extensão.

Assim, tomamos como propósito o desenvolvimento de um processo de ensino pautado em uma visão ampla do processo produtivo e da realidade social, numa perspectiva de desenvolvimento integral do ser humano e do rompimento com formas de exclusão e discriminação social, econômica, cultural, política e de identidade.

Tendo em vista o papel essencial da educação profissional e tecnológica no desenvolvimento socioeconômico, as atuais políticas dialogam efetivamente com as políticas sociais e econômicas, dentre outras, com especial atenção ao contexto local e regional e suas potencialidades.

Nesta direção, defendemos que a formação humana e cidadã precede a qualificação para o exercício do trabalho e é contemplada por meio do compromisso de assegurar aos profissionais formados a capacidade de manter-se permanentemente em desenvolvimento, por meio da construção de itinerários formativos, entendidos como o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional nas áreas e eixos tecnológicos, de modo a possibilitar o contínuo e articulado aproveitamento dos estudos.

O Instituto Federal do Paraná – *Campus* Avançado Coronel Vivida, articula a educação básica e profissional, ofertando educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino.

Os cursos técnicos são organizados e oferecidos, prioritariamente, na forma de cursos integrados. Também podem ser organizados de modo concomitante/subsequente ao ensino médio, dentro de áreas de atuação definidas a partir da realidade local do campus, conforme as demandas sociais e econômicas da região.

Atualmente o Campus Coronel Vivida oferece, os cursos na modalidade presencial, Eixo Gestão e Negócios.

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio é oferecido a quem já concluiu o Ensino

Fundamental, garantindo tanto a formação básica do Ensino Médio quanto a técnica profissional, com duração de três anos.

Também são ofertados Cursos Técnicos na modalidade a distância: Técnico em Logística, Técnico em Meio Ambiente, Técnico em Segurança do Trabalho, Técnico em Meio Ambiente, Técnico em Administração e foram ofertados os cursos Técnico em Transações Imobiliárias, Técnico em Agente Comunitário de Saúde.

O Campus também busca suprir as demandas de formação da comunidade por meio da oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada, que oportunizam qualificação profissional à comunidade vividense e de municípios vizinhos.

O Instituto Federal do Paraná integra atividades de pesquisa e extensão às atividades de ensino, com o objetivo de estimular e desenvolver o espírito investigativo e contribuir para a melhoria e o desenvolvimento científico, econômico, social e cultural.

Na educação profissional técnica retomamos a ideia da formação integrada na perspectiva de transformar as práticas culturais que historicamente fortalecem a separação entre executar e pensar, liderar ou planejar. Com isso, a formação profissional passa a incorporar valores ético-políticos e conteúdos históricos e científicos da práxis humana, integrando a dimensão do trabalho à ciência, à cultura e à pesquisa.

Por isso, entendemos que não se trata de priorizar a parte técnica/profissionalizante em detrimento da formação geral, mas de possibilitar o acesso a uma ampla gama de conhecimentos, promovendo a instrumentalização intelectual e ampliação cultural, permitindo a formulação de conceitos e compreensões mais complexas da realidade social, permeadas pela reflexão crítica e contextualizada.

Portanto, temos como objetivo a formação plena de nossos educandos, com a apropriação de conceitos necessários para intervenção consciente na realidade e compreensão do processo histórico de construção do conhecimento.

Só assim podemos contribuir para a formação de sujeitos autônomos, que possam compreender-se no mundo e, dessa forma, atuar nele por meio do trabalho, transformando a natureza e a cultura em função das necessidades coletivas da humanidade.

3.6 Concepção de currículo

O campo teórico do currículo tem adquirido diferentes abordagens ao longo das últimas décadas. Silva (2007) classifica as abordagens teóricas que emergem no campo curricular em tradicionais, críticas e pós-críticas;

As perspectivas tradicionais concebiam o currículo a partir de um viés meramente técnico, direcionada para a discussão sobre a organização, de modo racional e eficiente, sem questionar os conhecimentos, saberes, considerando-os neutros, prontos e desinteressados.

As perspectivas críticas e pós-críticas, abordam o currículo como um campo político, ético e

interessado. Argumentam que nenhuma teoria é neutra ou desinteressada, chamando atenção para as relações de poder e com a reprodução e manutenção das relações em âmbito social.

O primeiro momento das teorias críticas foi, justamente, o de questionar o conhecimento corporificado no currículo e de deslocar a ênfase dos conceitos organizacionais e pedagógicos para os conceitos de ideologia e poder.

As teorias pós-críticas, por sua vez, se opõe à centralidade das teorias críticas, fruto dos fundamentos nas teorias clássicas modernas, e colocam em foco as questões subjetivas de identidade, diversidade e as relações de poder.

Neste sentido, Silva (2000) aponta a questão do poder como principal elemento que singulariza e diferencia as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas, que partilham desta perspectiva.

O currículo é um elemento de suma importância no processo educacional, ele comporta todas as experiências e atividades desenvolvidas em uma instituição, relacionadas diretamente ou não aos seus objetivos, finalidades e compromissos com a sociedade e sua transformação (ou reprodução).

Conceituar currículo não é uma tarefa fácil, visto que o termo se apresenta polissêmico e adquire diferentes concepções de acordo com o direcionamento teórico e o contexto histórico e social em que é pensado. Neste sentido, não se trata de definir currículo na perspectiva ontológica (ser), mas sim histórica.

Com frequência, currículo é usado, indiscriminadamente, para designar o programa de uma disciplina, de um curso inteiro, ou num sentido mais amplo, descrito como abrangendo as várias atividades educativas por meio das quais o conteúdo é desenvolvido, bem como os materiais e metodologias utilizadas.

Entendemos, no entanto, que a concepção de currículo está atrelada a questões mais complexas, que implicam a reflexão sobre: Para que ensinar? A quem ensinar? O que ensinar? Como ensinar?

O currículo, nesta perspectiva, precisa ser entendido, para além de uma lista de componentes, disciplinas e conteúdos a serem desenvolvidos, embora não deixe de expressar uma seleção que contém os conteúdos do percurso formativo, a organização destes conteúdos, apresentando função regulatória, na medida em que seleciona os conteúdos e ordena tempo, espaços, métodos didáticos e de avaliação escolar (SACRISTÁN, 2013).

Para além da compreensão do currículo como seleção de conteúdos a aprender, retomamos Sacristán (2000), para defender uma perspectiva de currículo como práxis, que se constrói no movimento real do contexto em que se efetiva, influenciado por diversos âmbitos, valores, ideologias, etc.

O currículo expressa o projeto formativo, cultural e educacional da instituição, desta forma é fundamental destacar com que intencionalidade se decide ou propõe-se um currículo. Portanto, o currículo está sempre na dependência de um projeto de homem e de sociedade.

Isto exige que a instituição tenha clareza e posicionamento sobre visão de homem, de mundo e de sociedade que pretende efetivar nas práticas educativas.

De acordo com Silva (2007, p. 15-16),

O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por que “esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados [...].

Entendemos também que o currículo escolar não é criação neutra ou desinteressada, que visa apenas ao ideal utópico de formar cidadãos autônomos, é sim uma invenção social que implica numa seleção de cultura, escolhas e recortes que se inserem no campo político, nas relações de poder, da luta de classes e das contradições existentes em um determinado momento histórico.

Historicamente sabemos que a escola sempre teve dificuldades para lidar com a diversidade cultural e étnica e com as diferenças. A este respeito Moreira e Candau (2003) inferem que a tendência da escola é silenciar e neutralizar as diferenças, visto que a homogeneização e padronização conferem uma posição diante da possibilidade de embates acerca das diferenças culturais/sociais/étnicas/históricas. No entanto, “abrir espaço para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que [a escola precisa] [...] enfrentar” (MOREIRA & CANDAU, 2003, p. 161).

Neste sentido entendemos que, o currículo pode ser interpretado como um contínuo jogo de forças, no qual reside a busca pelo estabelecimento de relações entre tradição e desconstrução das subalternidades, articulando um processo de negociação cultural que permita à escola ser um espaço de fortalecimento de seus valores e da pluralidade cultural.

Dessa forma, o currículo deixa de ser interpretado pelas lentes tradicionais, como local de transmissão de uma cultura homogênea e incontestada, e passa a ser visto como um território de disputa para definir e legitimar a cultura do grupo dominante e o conteúdo dessa cultura (BOURDIEU, 1979). Assim, o currículo torna-se um dispositivo bastante eficaz no processo de construção identitária dos alunos.

Na perspectiva de Hall (2002), a identidade está em constante movimento e transformação em relação as formas pelas quais somos representados nos sistemas culturais. Isso significa que a identidade é móvel, cambiante, e tem contextos históricos específicos e que são construídas por meio de discursos, práticas e posições opostas. Conforme Hall (2002, p. 39), a identidade permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada”.

Diante disso é o currículo pode ser entendido como um produto cultural, que vai moldando a identidade, formando sujeitos de acordo com a proposta daquela sociedade. Bauman (2005) adverte que “o campo de batalha é o lar natural da identidade. Ela só vem à luz no tumulto da batalha [...] é uma luta simultânea contra a dissolução e a fragmentação” (BAUMAN, 2005. p. 74). É possível inferir que talvez a batalha também seja o “lar natural” do currículo.

O currículo não pode ser totalmente previsto, ou seja, não é algo meramente executável, cujos resultados esperados se concretizam. Silva (2007) e Sacristán (2000), consideram a existência de uma

dimensão oculta no currículo praticado. Essa dimensão não está prevista ou explícita no plano curricular, no entanto contribui para a formação de valores, conceitos, geralmente relacionadas à obediência, ao conformismo e ajuste à sociedade vigente. Portanto, essas ações implícitas que caracterizam o currículo oculto estão presentes, mas não estão organizadas ou planejadas no currículo e tanto podem ser positivas como negativas.

Podemos identificar os elementos que contribuem para esta aprendizagem no cotidiano escolar, nas relações, regras e rituais, na classificação dos alunos e sua capacidade, na organização dos tempos e espaços, na pontualidade, na organização. É necessário desocultar o currículo para perceber o que envolve estas práticas e estes conhecimentos, de modo a colocá-las em sintonia com os objetivos e finalidades da instituição.

3.7.1 Integração das áreas de conhecimento e eixos tecnológicos

Ramos (2007) afirma que a denominação de currículo integrado tem sido utilizada como tentativa de contemplar uma compreensão global do conhecimento e de promover maiores parcelas de interdisciplinaridade na sua construção. Para tanto, toma-se o homem como um ser histórico-social, por isso os conteúdos de ensino são conceitos e teorias que constituem sínteses da apropriação histórica da realidade material e social pelo homem, para que ele possa apreender a realidade concreta, que é uma totalidade, síntese de múltiplas relações. É por meio da compreensão global que o currículo integrado proporciona a compreensão do real como totalidade.

Ter como perspectiva a formação humana integrada, omnilateral do homem, pressupõe estabelecer nos currículos e práticas da Instituição a compreensão que se tem sobre as categorias trabalho, ciência, técnica, tecnologia e cultura, entendendo o trabalho como base de cultura de um grupo social.

Segundo Giroux e Simon (2001), as instituições educacionais são entendidas como responsáveis pela ampliação das capacidades humanas, pela preparação das pessoas para intervirem em sua própria formação e de perceberem a possibilidade de transformar suas condições de vida e da sociedade onde vivem.

Na educação profissional, a organização do currículo da Instituição deve propiciar aos estudantes a apropriação dos fundamentos científicos dos conhecimentos construídos e estabelecidos a partir do trabalho enquanto práxis, que se revela na relação do homem com a natureza e consigo mesmo.

Nesta perspectiva, o currículo pretende superar a dualidade formativa entre a base humanística e o saber técnico. Assim, assumimos a integração dos conhecimentos de formação geral com a área técnica específica que ofertamos. Para tanto, faz-se necessária uma proposta metodológica que tome as áreas de conhecimento a partir de um diálogo mais profundo entre as diversas ciências. De acordo com Ciavatta (2005), a formação integrada requer a educação geral tomada de forma indissociável com a educação profissional, em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho.

A integração que se pretende desenvolver está intimamente relacionada à uma sociedade que inclui, reconhece a diversidade, valoriza o ser humano enquanto sujeito histórico e de direito.

Esta concepção busca efetivar uma educação progressista e unitária, que evita a dualidade entre o trabalho intelectual e manual, buscando promover e garantir o acesso aos conhecimentos, à cultura e ao trabalho de modo mais justo e igual para todos.

Neste sentido, nos propomos a desenvolver uma educação unitária fundamentada na politecnicidade, na formação omnilateral e no trabalho como princípio educativo em consonância com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394/1996) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 06/2012. Tal opção implica no entendimento das dimensões ontológica do trabalho, enquanto condição de realização humana em articulação com a ciência e a cultura.

A integração entre trabalho, ciência e cultura como eixo da organização pedagógica (RAMOS, 2007), permite incorporar valores ético políticos, conteúdos históricos e científicos da práxis humana, bem como a compreensão das dinâmicas sócio produtivas historicamente configuradas na sociedade, contribuindo para a formação integral, omnilateral dos sujeitos.

Para a organização de um currículo integrado é necessário articular conhecimentos gerais, tomados como teóricos, e o conhecimento específico, assumido como a aplicação, para a formação de uma totalidade curricular. Isso é possível na medida em que considerarmos as finalidades e o contexto produtivo em que se aplicam cada componente, considerando o seu desenvolvimento histórico, científico e cultural, vinculando ainda os conhecimentos à realidade social do educando.

Nesta perspectiva, pretende-se superar a dualidade entre formação específica e geral, entre a formação profissional e a formação básica, teórica, deslocando o foco do mercado de trabalho para a formação humana.

De acordo com Ramos (2007), ao superar a visão utilitarista do trabalho (apenas como forma de produção da existência no capitalismo), o concebemos e buscamos como mediação entre ciência e produção, pois passa a ser produção e reprodução material e espiritual da existência humana.

Ramos (2007) aponta alguns pontos para uma redefinição e a formação de um currículo integrado ideal, são eles:

- o Problematizar fenômenos como objetos de conhecimento, buscando compreendê-los em múltiplas perspectivas: tecnológica, econômica, histórica, ambiental, social, cultural, etc.
- o Explicitar teorias e conceitos fundamentais para a compreensão do(s) objeto(s) estudado(s) nas múltiplas perspectivas em que foi problematizada.
- o Situar os conceitos como conhecimentos de formação geral e específica, tendo como referência a base científica dos conceitos e sua apropriação tecnológica, social e cultural.
- o Organizar os componentes curriculares e as práticas pedagógicas, visando a totalidade do real como síntese de múltiplas determinações.

Assim, o currículo integrado pretendido organiza os conhecimentos anteriores (mostrando a historicidade do conhecimento) e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que o conhecimento seja apreendido como um sistema de relações e inter-relações (que pode ser estudado em

múltiplas dimensões), inserido na totalidade concreta que se pretende explicar ou compreender.

Nesta perspectiva, a interdisciplinaridade entendida na perspectiva da relação entre os diversos campos do conhecimento para a compreensão do todo.

Além disso, o ensino deve se pautar em ações ou processos de trabalho do sujeito que aprende, pela proposição de desafios, problemas e/ou projetos, desencadeando, por parte do aluno, ações de pesquisa e estudo de situações, de elaboração de projetos de intervenção, dentre outros.

Desta forma, por meio de um ensino integrado omnilateral - tomando o trabalho como princípio educativo em sua estreita relação com a ciência e com a cultura, com conhecimentos gerais e específicos trabalhados de forma historicizada e contextualizada -, de modo unificado e politécnico, é que se contempla uma formação básica e a profissional de maneira que as pessoas se tornem capazes de compreender a realidade e de transformá-la.

Quanto à operacionalização, de acordo com a Resolução nº 54/2011, que dispõe sobre a Organização Didático-Pedagógica da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores no âmbito do Instituto Federal do Paraná – IFPR, os currículos devem ser organizados com base em princípios norteadores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais, bem como os saberes e as experiências incorporados pelos estudantes e pelo aluno-trabalhador, o qual tem o seu próprio saber sobre a tecnologia e seu processo de produção.

Ainda de acordo com a Resolução nº 54/2011, os seguintes princípios devem ser observados na organização do currículo da Educação Profissional e Técnica:

Relação entre formação geral e formação profissional; Respeito aos valores estéticos, políticos e éticos; Integração entre educação, trabalho, ciência, tecnologia e cultura; Indissociabilidade entre educação e prática social; Trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos; Indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem; Interdisciplinaridade que supere a fragmentação de conhecimentos e a segmentação da organização curricular disciplinar; Contextualização para a compreensão de significados dos conteúdos; Articulação com o desenvolvimento sócio-econômico-ambiental dos territórios onde está inserido o Campus; Reconhecimento das diversidades dos sujeitos e das pessoas com deficiência; Reconhecimento das diversidades étnico-raciais, de gênero, sexuais, geracionais, regionais e culturais; Respeito à identidade de gênero de sujeitos e garantia do uso do nome social; Reconhecimento das diversas formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas que estabelecem novos paradigmas; Valorização dos temas transversais como gênero, raça, violência, sexualidade, pobreza, trabalho, inclusão, entre outros temas nos conteúdos programáticos dos respectivos componentes curriculares (IFPR, 2011).

As propostas pedagógicas curriculares dos cursos ofertados pelo Instituto Federal do Paraná, *Campus* Avançado Coronel Vivida, sobretudo na oferta do Ensino Médio Técnico, deverão incluir o trabalho com temas como: Educação Alimentar e nutricional; Educação para o trânsito; Música; Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; Educação Ambiental; Educação em Direitos Humanos; Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, buscando promover uma formação humana plena, pautada em valores e princípios como o respeito e a valorização

da diversidade natural, cultural, étnica, religiosa, de gênero.

3.7.2 Integração dos conteúdos formais e não formais

O processo de socialização dos conhecimentos, da cultura e da técnica historicamente produzida não pode ser alheio ao contexto social e aos diversos espaços potencialmente educativos presentes na sociedade, para além da escola. Nesta perspectiva, a integração de práticas pedagógicas em espaços formais e não formais no processo de ensino-aprendizagem possibilita a compreensão da realidade social e favorece a aprendizagem.

O diálogo entre os espaços formais e informais deve ser permeada por discussões metodológicas que possibilitem a formação crítica dos sujeitos. Entendemos que os espaços não formais são fontes de diversidade de conteúdos e vivências, potencializando a integração entre ciência, cultura e tecnologia e conhecimentos gerais e específicos.

Os espaços não formais configuram uma diversidade de ambientes e possibilidades metodológicas, como aulas passeio, prática profissional, visitas técnicas, utilização de tecnologias de comunicação e informação, projetos em parceria com empresas e entidades, dentre outros. Práticas neste sentido, possibilitam maior contextualização dos conhecimentos a serem aprendidos, conciliando a aquisição de conteúdos curriculares característicos do ensino formal com práticas não-formais, da formação geral com a formação profissional, além de favorecer práticas inter e transdisciplinares em torno da ciência, da cultura e do trabalho.

3.7.3 Abordagem teórico-metodológica dos conteúdos

Propomos, a partir de Libâneo (1991) e Vasconcellos (1992) a adoção de uma metodologia dialética para o trabalho com os conhecimentos em sala de aula. Esta perspectiva entende o homem como um ser ativo de relações e que o conhecimento não é transmitido ou depositado nos sujeitos, mas sim construído na relação dos sujeitos com os demais e o mundo.

Assim, de acordo com a teoria dialética do conhecimento, existem três momentos de apropriação do conhecimento: A síntese corresponde à visão fragmentada e confusa da realidade. A análise consiste no desdobramento da realidade em seus elementos, como parte do todo. A Síntese é o resultado da integração de todos os conhecimentos parciais num todo orgânico e lógico, resultando em novas formas de ação.

Como superação da metodologia tradicional, exige-se: a mobilização para o conhecimento, que implica no interesse do sujeito pelo conhecimento, atribuindo significação social a ele; a construção do conhecimento que deve possibilitar o confronto entre o sujeito e o objeto de modo que o estudante construa o conhecimento por meio da apreensão da essência do objeto, da sistematização das relações complexas deste com a totalidade; e a elaboração da síntese do conhecimento construído. Este processo de sistematização do conhecimento é fundamental para a compreensão concreta do objeto.

Para que o objeto de conhecimento que o professor propõe torne-se objeto de conhecimento para o aluno, é necessário que o aluno, enquanto sujeito ativo interaja com o objeto do conhecimento. Assim, não se trata de memorizar os conteúdos, mas sim de compreendê-lo em sua essência e em sua

relação com a totalidade. Para tanto é necessário mobilizar o estudante para o ato de conhecer, por meio da problematização, do aguçamento da criatividade e da curiosidade, partindo do conhecimento inicial que o estudante traz para a sala de aula, ampliando as possibilidades de compreensão dos fenômenos com base na ciência e na cultura historicamente elaboradas.

O objeto do conhecimento precisa ser significativo para o estudante, relacionando-se às necessidades, interesses ou problemas da realidade social, para que haja a construção de sentido, contrapondo-se ao formalismo abstrato dos conteúdos descontextualizados e desvinculados da realidade mais ampla.

Portanto, o processo de ensino e aprendizagem deve partir das condições concretas de existência e, para isso, é necessário que os docentes conheçam a realidade em que exercem o trabalho pedagógico.

Diante das intensas transformações sociais, culturais, políticas e tecnológicas que temos vivido na sociedade atual, faz-se necessário articular os conhecimentos às novas tecnologias, promover o uso pedagógico e formativo das tecnologias de informação e comunicação no processo de ensino/aprendizagem.

A síntese, enquanto etapa em que os conhecimentos iniciais dos estudantes sobre o objeto da aprendizagem devem ser problematizados, de modo a superar obstáculos epistemológicos que impedem a construção do conhecimento.

Neste sentido, o planejamento das atividades deve ser permeado pela intencionalidade do docente, com clareza dos objetivos que deseja atingir,

Num primeiro momento, o sujeito deve ter contato com o objeto do conhecimento na sua totalidade, ainda que de forma sincrética, fragmentada pois será a partir da percepção inicial que tiver do objeto persistirá na análise do conhecimento nas etapas de análise e síntese.

Evidentemente, a significação plena só se dá com a construção e síntese do conhecimento, por meio da ação ativa do sujeito sobre o objeto de conhecimento. Conhecer consiste, de acordo com Kosik (1985) e sua dialética do concreto, em abstrair a realidade, reproduzir a realidade concreta, suas determinações e contradições, no pensamento, o que implica, portanto, a atividade ativa do sujeito sobre o objeto do conhecimento e sobre a realidade.

Considerando ainda as teorias do desenvolvimento humano, com base em Vygotsky (1987), entendemos o homem enquanto sujeito social é sempre formado nas relações que estabelece com o meio e com os outros sujeitos. Neste sentido, o conceito de mediação é essencial para se pensar a organização metodológica do processo pedagógico. O estudante não aprende sozinho, ele necessita da mediação e o docente assume papel primordial neste processo.

Também é importante manter a noção de continuidade no processo de ensino/aprendizagem, compreendendo que o conhecimento se constrói por superação, a partir dos conhecimentos prévios. Assim, o educador tem uma tarefa muito exigente: estabelecer a dialética entre a continuidade e ruptura em relação aos educandos.

Assim, o processo de ensino e aprendizagem deve partir do conhecimento prévio do estudante

(da visão fragmentada, do senso comum) e, por meio da mediação, possibilitar que ele se aproprie do conhecimento elaborado.

O conhecimento deve estar a serviço da transformação da realidade, da emancipação dos sujeitos, e, nesta perspectiva, é indispensável a unidade entre teoria-prática. Como afirma Vázquez:

A teoria em si (...) não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação (1977, p. 206).

Assim, a educação assume a tarefa de educação das consciências, como forma de mediação da transformação objetiva da realidade.

3.7.4 Diversidade étnico-racial, gênero e sexualidade

O Brasil é constituído por uma das maiores sociedades multirraciais do mundo. No entanto, a organização social e escolar carrega fortes traços de um processo “civilizador” de origem europeia, fruto do período de colonização, que expõe características universalistas que negam a diversidade cultural.

De acordo com Silvério (2006, apud GOMES, 2007, p. 26),

[...] a entrada em cena, na segunda metade do século XX, de movimentos sociais denominados identitários, provocou transformações significativas na política pública educacional [...]. A demanda por reconhecimento é aquela a partir da qual vários movimentos sociais que têm por fundamento uma identidade cultural (negros, indígenas, homossexuais e outros) passam a reivindicar o reconhecimento, quer seja pela ausência deste ou por um reconhecimento considerado inadequado de sua diferença.

No que diz respeito às questões étnico-raciais, o processo de silenciamento histórico-cultural imposto à indígenas e africanos e seus descendentes contribui para o acirramento dos quadros de desigualdade e discriminação racial, porém, não foi suficiente para apagar costumes, valores, histórias desses povos. Com a força dos movimentos sociais e a “abertura política e democrática” do país a partir da década de 80, começaram a se articular com mais força na luta pelo reconhecimento e valorização das questões étnico-raciais na educação e nas políticas sociais em geral.

De acordo com Azevedo (2001, p. 175),

Diferentes ações desenvolvidas junto aos órgãos estatais em prol do reconhecimento e valorização de histórias de afro-brasileiros e remanescentes de nações indígenas podem ser consideradas como fruto das lutas de movimentos sociais organizados, a exemplo do movimento indigenista, do movimento negro, do movimento feminista, entre outros, contra a discriminação e em busca do reconhecimento de direitos de cidadania.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394 de 1996 (Art. 26), determina que o ensino da História do Brasil deverá levar em conta as contribuições das diferentes etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

A Lei, no entanto, atribuiu um sentido genérico e pouco concreto à questão. Como conquista da luta antirracista tivemos a sanção da Lei nº 10.639/2003, que inclui o ensino da história e da cultura

africanas e afro-brasileiras nos currículos escolares, alterando o sentido genérico do da LDB, pretendendo inserir as discussões culturais nos processos de escolarização.

Neste sentido, os projetos pedagógicos devem contemplar em suas propostas curriculares, princípios inclusivos, garantindo ações voltadas para o respeito e valorização da diversidade humana.

Em 2004, são aprovadas a Resolução CNE/CP 01/2004 e o Parecer CNE/CP 03/2004, que contribuem para reafirmar o direito à educação sob o viés do direito à diferença, ação afirmativa voltadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negras reivindicadas pelos movimentos sociais partícipes da luta antirracista.

A Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008, passa a incorporar também a história e a cultura dos povos indígenas. O desencadeamento desses marcos normativos não é garantia de enraizamento na prática das escolas da educação básica, na educação superior e nos processos de formação inicial e continuada de professores.

Deste modo, a inserção da diversidade cultural, das questões étnico-raciais é um desafio a ser superado nas práticas pedagógicas. Ainda temos um sistema educacional excludente e rígido, no qual o acesso e permanência dos negros, indígenas e quilombolas ainda está muito aquém da igualdade, considerando a representação populacional desses povos.

Nesta perspectiva, pretendemos incluir nas práticas pedagógicas desenvolvidas na instituição o uso pedagógico das experiências culturais dos educandos alargando a partir delas, os conhecimentos formais e científicos, estabelecendo conexões entre os conteúdos trabalhados e a vida diária dos estudantes, as situações de desigualdades enfrentadas na sociedade. Deste modo, pretende-se criar um clima favorável à socialização dos estudantes negros atentando para suas características pessoais, etárias, socioculturais e étnicas, relacionando-as ao processo de construção de conhecimento.

Uma questão que se faz necessária é a conscientização dos servidores e estudantes a respeito das práticas circunscritas às datas comemorativas, o que acaba contribuindo para estereotipar os sujeitos históricos e sua cultura.

Trabalhar a expressão das singularidades, promovendo uma cultura geral inclusiva para todos e que todos vejam suas culturas refletidas na escolaridade com igualdade de oportunidades.

Do mesmo modo as questões de gênero, sexualidade e orientação sexual são fruto de processos históricos, sociais e culturais. Eles se colocam em contraposição a concepções essencialistas, naturalizantes, presas a distinções de caráter biológico, que omitem as razões sociais e históricas das diferenças e requerem perspectivas transdisciplinares e o entendimento do exercício da sexualidade, orientação sexual e de gênero.

Nesta perspectiva, é necessário desenvolver um processo de desconstrução das concepções conservadoras sobre sexo, gênero e sexualidade.

De acordo com Louro (2004), a legitimidade da pluralidade de gênero, de identidade de gênero e da livre expressão afetiva e sexual vai além dos aspectos relacionados ao direito à saúde reprodutiva. Entende que integram os direitos humanos tanto os direitos relativos à saúde reprodutiva quanto os

direitos sexuais.

De acordo com orientações da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, do Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 2007) por meio do documento Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos (BRASIL, 2007), orienta que o trabalho com as questões relacionadas à sexualidade não se limite a doenças sexualmente transmissíveis ou às questões biológicas, pois isso contribui para uma abordagem das diferenças, mesmo que de forma implícita ou velada, como ameaças a uma suposta normalidade.

Daí a importância de se discutir a educação escolar a partir de uma perspectiva crítica e problematizadora, questionando relações de poder, hierarquias sociais opressivas e processos de subalternização ou de exclusão, que as concepções curriculares e as rotinas escolares tendem a preservar (SILVA, 2001).

A escola é referência como espaço de construção de conhecimento e de desenvolvimento do espírito crítico, assumindo, portanto, papel fundamental na referência para o reconhecimento, respeito, acolhimento, diálogo e convívio com a diversidade. Um local de questionamento das relações de poder e de análise dos processos sociais de produção de diferenças e de sua tradução em desigualdades, opressão e sofrimento.

Assim, entendemos que nossa função social se volta para a inclusão social, para a superação das desigualdades e valorização e respeito da diversidade cultural, em todos os seus âmbitos.

O trabalho com a diversidade deve estar articulado ao cotidiano da instituição, buscando construir uma política educacional que tome a equidade como princípio para a garantia dos coletivos diversos – tratados historicamente como desiguais – e para a concretização da igualdade.

De acordo com Gomes (2011), é necessário construir uma igualdade para todos na sua diversidade, baseada no reconhecimento e no respeito às diferenças, da efetivação dos direitos sem restringir o acesso e nem estigmatizar as diferenças que conformam os diversos segmentos sociais.

Pretendemos construir uma prática voltada para a construção de uma sociedade justa, diversa, multicultural, integradora e não segregadora das diferenças. Nesta perspectiva, a diversidade deve estar integrada ao currículo, envolvendo os diversos aspectos da cultura humana (étnicos, culturais, raciais, religiosos, políticos, territoriais, socioeconômicos, físicos e comportamentais).

3.7.5 Adoção de políticas afirmativas

A desigualdade socioeconômica e principalmente a discriminação racial no Brasil é um dos principais fatores de exclusão social.

As ações afirmativas são um conjunto de políticas públicas que pretendem corrigir essa situação, buscando viabilizar direitos e promover igualdade e justiça social.

De acordo com Santos, as políticas afirmativas são “medidas, políticas e programas dirigidas a grupos e populações que estão vulneráveis a processos históricos de discriminação e de negação de direitos e oportunidades (SANTOS, 2012, p. 403)”.

No Brasil, a adoção de ações afirmativas ainda é recente e fruto do movimento histórico e social

das minorias na luta pela igualdade de direitos e oportunidades, considerando o contundente histórico de desigualdades que marca a estrutura social brasileira e que ganha contornos ainda mais rígidos quando se trata das questões raciais.

Assumindo seu papel no processo de inclusão e afirmação da igualdade e da justiça social, o Instituto Federal do Paraná assume uma política de reserva de vagas para estudantes de escolas públicas (cota social), e negros, indígenas e quilombolas (cota racial), a fim de combater desigualdades históricas, com propósitos compensatórios, visto que a representação desses grupos nas instituições Públicas Federais reflete a desigualdade de acesso aos bens econômicos, culturais e sociais que permeiam historicamente esses grupos.

Esta reserva é determinada pela Lei Federal Nº. 12.711/2012, de 29 de agosto de 2012, que pretende ampliar o acesso às instituições federais de ensino superior (IFES). A Lei determina que 50% das cargas sejam reservadas a estudantes oriundos de escola pública, sendo:

- 25% para estudantes cuja família tenha renda igual ou inferior a 1,5 salários mínimos mensais por pessoa;
- 25% renda igual ou superior a 1,5 salários mínimos mensais.

Ainda de acordo com o Artigo 5º da Lei 12.711/2012, em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas reservadas a estudantes provenientes de escola pública serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

O Instituto Federal do Paraná oferta 80% de suas vagas para o Processo Seletivo para Cursos Técnicos de Nível Médio reservadas para estudantes provenientes de Escola Pública, distribuídas na seguinte proporção:

Distribuição do número de vagas										
Número de vagas por turma	Cotas de inclusão									Concorrência Geral
	Escola pública						Pretos ou Pardos	Indígenas	Pessoas com deficiência	
	Renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo <i>per capita</i>			Renda superior a 1,5 salário mínimo <i>per capita</i>						
	Pretos ou Pardos	Indígenas	Demais vagas	Pretos ou Pardos	Indígenas	Demais vagas				
Categorias*	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
25	3	1	4	3	1	4	2	1	1	5
30	3	1	5	3	1	5	3	2	1	6
36	3	1	6	3	1	6	4	2	2	8
40	4	1	7	4	1	7	4	2	2	8
80	8	2	14	8	2	14	8	4	4	16

*Categorias: C1: Vagas reservadas para candidatos autodeclarados pretos ou pardos, com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita e que tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental em escola pública; C2: Vagas reservadas para candidatos autodeclarados indígenas, com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita e que tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental em escola pública; C3: Vagas reservadas para demais candidatos, com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita e que tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental em escola pública; C4: Vagas reservadas para candidatos autodeclarados pretos ou pardos, com renda superior a 1,5 salário mínimo per capita e que tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental em escola pública; C5: Vagas reservadas para candidatos autodeclarados indígenas, com renda superior a 1,5 salário mínimo per capita e que tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental em escola pública; C6: Vagas reservados para demais candidatos, com renda superior a 1,5 salário mínimo per capita e que tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental em escola pública; C7: Vagas reservadas para candidatos autodeclarados pretos ou pardos; C8: Vagas reservadas para candidatos autodeclarados indígenas; C9: Vagas reservadas para candidatos com deficiência; C10: Vagas reservadas para concorrência geral (Fonte: Edital n. 19/2016/IFPR).

Entendemos que para além da garantia do ingresso dos estudantes na instituição, é necessário que as políticas afirmativas contemplem também a permanência desses estudantes. Deste modo, as ações afirmativas de ingresso na Instituição são complementadas por meio da Assistência Estudantil, vinculada à Pró-Reitoria de Ensino, que contempla o Programa de Assistência Complementar ao Estudante (PACE), que oferece auxílios (alimentação, transporte e moradia) visando a permanência e o êxito dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, atendendo, ainda, aos princípios da educação integral (formação geral, profissional e tecnológica), em estreita articulação com os setores produtivos locais, econômicos e sociais. Os critérios para seleção dos estudantes relacionam-se à situação de vulnerabilidade social.

Oferecemos aos nossos estudantes outros programas da Assistência Estudantil: o Programa Estudante Atleta, que prevê a participação semanal em treinamentos esportivos e em eventos como jogos escolares; o PBIS (Programa de Bolsas Acadêmicas de Inclusão Social), por meio do qual são desenvolvidos projetos de pesquisa, articulando ensino, pesquisa e extensão à comunidade e o Programa de Monitoria, no qual os estudantes desenvolvem ações pedagógicas e formativas num período de seis horas semanais, ofertando assessoria para os demais estudantes.

3.7.6 Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) é responsável pela preparação da instituição para receber pessoas com deficiência nos cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), Cursos Técnicos e Tecnológicos (*Lato Sensu* e *Stricto Sensu*).

O objetivo é fomentar a implantação e consolidação de políticas inclusivas no Instituto, por meio da garantia do acesso, permanência e êxito do estudante com necessidades educacionais específicas IFPR, nas áreas de ensino, pesquisa e extensão.

Atualmente, o NAPNE conta com uma coordenação no Campus e está vinculado à Seção Pedagógica e de Assuntos Estudantis, é composto pela pedagoga e pela Assistente Social do Campus.

As maiores demandas referem-se a casos de estudantes com necessidades específicas de aprendizagem, atendimento psicológico, que, pela ausência do profissional, precisam ser encaminhados para a rede municipal de saúde e muitas vezes enfrentam a demora no atendimento, pela falta de vagas.

4 MARCO OPERACIONAL

4.1 Organização do trabalho administrativo e pedagógico no Campus

A estrutura organizacional e pedagógica da instituição está relacionada com as interações administrativas, as questões de ensino-aprendizagem e as curriculares. A organização do trabalho pedagógico inclui todos os setores e servidores, que contribuem para o desenvolvimento do trabalho compreendendo os docentes, técnicos administrativos e trabalhadores terceirizados que constituem o quadro de servidores da instituição.

A organização do trabalho entre servidores, gestores, discentes e comunidade deve ser mediada por relações democráticas, éticas, solidárias e recíprocas, proporcionando a construção de formas mais abertas e participativas de trabalho, de modo a fortalecer o diálogo e a comunicação horizontal entre os diferentes segmentos envolvidos com o processo educativo.

A análise da estrutura organizacional da escola visa identificar quais estruturas são valorizadas e por quem, verificando as relações funcionais entre elas. É preciso ficar claro que a escola é uma organização orientada por finalidades, controlada e permeada pelas questões do poder.

Nessa trajetória, ao analisar a estrutura organizacional, ao avaliar os pressupostos teóricos, ao situar os obstáculos e vislumbrar as possibilidades, os educadores vão desvelando a realidade escolar, estabelecendo relações, definindo finalidades comuns e configurando novas formas de organizar as estruturas administrativas e pedagógicas para a melhoria do trabalho de toda a escola na direção do que se pretende. Assim, considerando o contexto, os limites, os recursos disponíveis (humanos, materiais e financeiros) e a realidade escolar, cada instituição educativa assume sua marca, tecendo, no coletivo, seu projeto político-pedagógico, propiciando conseqüentemente a construção de uma nova forma de organização.

4.1.1 O papel específico dos membros da comunidade escolar e acadêmica

A seguir, apresentamos uma descrição em pormenor da organização do trabalho em nosso Campus.

● Direção Geral do Campus

Compete à Direção Geral planejar, implementar e acompanhar as políticas institucionais do IFPR, com base nas diretrizes homologadas pelo Conselho Superior e de acordo com as orientações determinadas pela Reitoria, em consonância com o Estatuto, com o Projeto Pedagógico Institucional, com o Plano de Desenvolvimento Institucional, com o Regimento Geral e o Regimento Interno do Campus.

Seus atributos são:

Apreciar e recomendar a distribuição interna de recursos;

Apreciar e recomendar as normas para celebração de acordos, convênios e contratos, elaboração

de cartas de intenção ou de documentos equivalentes;

Apreciar e recomendar o calendário de referência anual;

Propor ao Conselho Superior a alteração de funções e órgãos administrativos da estrutura organizacional do Instituto Federal do Paraná;

Apreciar e recomendar normas para o aperfeiçoamento da gestão;

Apreciar os assuntos de interesse da administração do Instituto Federal do Paraná a ele submetidos.

● **Diretoria de Ensino, Pesquisa e Extensão/ Seção Pedagógica**

Compete à Diretoria de Ensino, Pesquisa e Extensão coordenar, orientar, executar, supervisionar e avaliar as atividades da secretaria acadêmica, de ensino, de pesquisa, de extensão, de inovação e do empreendedorismo, de acordo com as diretrizes do IFPR estabelecidas pelas Pró-Reitorias.

Seus atributos e competências são:

Coordenar estudos e pesquisa que visem à melhoria da execução dos currículos e aplicação de métodos e técnicas pedagógicas;

Participar do planejamento, acompanhamento e avaliação de atividades do processo de ensino-aprendizagem;

Fazer análise estatística de resultados do rendimento escolar com vistas à tomada de decisões junto aos docentes;

Propor medidas com vistas ao contínuo aperfeiçoamento dos profissionais envolvidos no processo pedagógico;

Promover a integração instituição-família;

Identificar possíveis causas de baixo rendimento escolar e sugerir intervenções que promovam o aprendizado;

Acompanhar os alunos com baixo rendimento escolar e propor aos docentes medidas de intervenção pedagógica apropriada a cada caso.

● **Coordenação de Planejamento e Administração**

Compete à Diretoria de Planejamento e Administração coordenar, orientar e executar as atividades relacionadas ao planejamento, compras, contratos, transportes, patrimônio, manutenção, contabilidade e orçamento do Campus, de acordo com as diretrizes do IFPR, estabelecidas pelas Pró-Reitorias.

● **Secretaria Acadêmica**

Seus atributos e competências são:

Organizar e manter atualizado o arquivo de documentos acadêmicos, diários de classe, calendários, horários de aula, modelos usados em documentações, documentos pertinentes à vida acadêmica, cópias de registros de diplomas e outros;

Emitir toda a documentação referente à vida acadêmica do corpo discente, tais como: declarações, guias de transferência, histórico escolar e outros;

Prestar assessoria aos demais setores em matéria de sua competência, como fornecer informações para o controle de relatórios, questionários, consultas e outros;

Coordenar os processos de solicitação de matrículas, matrículas, trancamentos e quaisquer outros procedimentos referentes à vida acadêmica do corpo discente;

Coordenar o arquivo de alunos ingressantes, assim como a manutenção e o desenvolvimento dos arquivos;

Coordenar as atividades de registro de resultados da avaliação dos segmentos discentes, em parceria com a Direção de Ensino e a Coordenação Pedagógica, e manter o Sistema de Controle Acadêmico atualizado.

● **Docentes**

O Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) é responsável por atividades relacionadas à Educação Profissional e Tecnológica, prioritária e preferencialmente junto aos cursos Técnicos de Nível Médio, conforme Lei Nº 11.892/2008, que Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Suas atribuições assumem caráter indissociável e correspondem às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Visam à aprendizagem, à ampliação e à transmissão dos saberes, sempre em diálogo com as comunidades e os arranjos produtivos, sociais e culturais locais;

Responde também por ações inerentes ao exercício de direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência (inclusive aquelas relativas à orientação educacional e supervisão pedagógica particularizada) no Instituto Federal do Paraná, além de outras atribuições previstas na legislação vigente;

Os docentes em regime de tempo integral de 40 (quarenta) horas e Dedicção Exclusiva, exceto os docentes afastados na forma da lei, estão obrigados ao cumprimento de 16 (dezesseis) horas em atividades de pesquisa e/ou extensão. Caso não desenvolvam atividades de pesquisa e/ou extensão terão a carga horária automaticamente destinada às atividades de apoio ao ensino e para aula.

Os docentes em regime de tempo integral de 40 (quarenta) horas e Dedicção Exclusiva, exceto os docentes afastados na forma da lei, cumprem 24 (vinte e quatro) horas semanais em atividades assim distribuídas: 16 horas para ensino; 4 horas para atendimento ao aluno e 4 horas para manutenção de ensino (planejamento).

As atividades de ensino, pesquisa e/ou extensão são condições necessárias para a concessão de Dedicção Exclusiva e obrigatória para a manutenção dos regimes de tempo integral e Dedicção Exclusiva;

Os docentes dos regimes de tempo integral e Dedicção Exclusiva deverão apresentar, semestralmente, os relatórios de pesquisa e/ou extensão em desenvolvimento, conforme calendário do Comitê de Pesquisa e Extensão do Campus;

O docente que exerça função administrativa e de assessoramento, previstas no Regimento do IFPR, poderá ter sua reduzida carga horária em atividades de ensino, pesquisa e extensão, mediante

autorização das instâncias superiores às quais esteja vinculado.

● **Discentes**

De acordo com o Regimento Interno do Instituto Federal do Paraná, o corpo discente do IFPR é constituído por alunos matriculados nos diversos cursos e programas oferecidos pela instituição. Somente os alunos que cumprirem integralmente o currículo dos cursos e programas ofertados pela instituição farão jus ao diploma ou certificado.

Para as matrículas em regime especial, serão concedidas declarações para os componentes cursados ou competências adquiridas. Somente os alunos com matrícula regular ativa nos cursos de ensino médio, técnicos de nível médio, graduação e pós-graduação poderão votar e serem votados para as representações discentes do Conselho Superior, bem como participar dos processos eletivos para escolha do Reitor e Diretores Gerais dos Campus.

Os direitos e deveres do corpo discente do IFPR estão estabelecidos na Resolução número 01, de 14 de fevereiro de 2012, que institui o Regulamento Disciplinar do Corpo Discente do Instituto Federal do Paraná. É, portanto, dever dos estudantes conhecer e seguir este regulamento.

● **Assistente em Administração**

O corpo técnico-administrativo é constituído pelos servidores integrantes do quadro permanente de pessoal do IFPR, que exerçam atividades técnicas, administrativas e operacionais, visando o apoio ao atendimento ao público e atividades de ensino, pesquisa e extensão.

● **Pedagogo**

Seus atributos e competências são:

Orientar discentes, em grupos e/ou individualmente, quanto aos seguintes critérios: normas da instituição; formas de avaliação e recuperação; frequência e limite de faltas; atitudes dos discentes esperadas pela instituição;

Mediar a relação entre o corpo docente e o discente, quando necessário, e buscar a harmonia do ambiente escolar;

Participar, juntamente à equipe de ensino e ao corpo docente, dos Coletivos Pedagógicos, com os objetivos de promover a avaliação global do aluno, trocar experiências pedagógicas e analisar as modificações necessárias à melhoria da qualidade do ensino;

Participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico;

Organizar, juntamente com a Direção Geral, Chefe de Seção Pedagógica e coordenação de curso os encontros/reuniões de pais e comunidade, disponibilizando formação para além de informá-los sobre a vida acadêmica dos educandos;

Mediar a relação entre o corpo docente e os pais, quando necessário, e buscar resolver dúvidas e/ou conflitos;

Atender aos pais em suas dúvidas e buscar o esclarecimento quanto aos seguintes critérios: a situação escolar do aluno e sua frequência; comportamento dentro da instituição de ensino; como os pais podem auxiliar seus filhos durante esse processo; e, se necessário, orientar sobre o encaminhamento a

um profissional especializado;

Participar, junto à equipe multidisciplinar (quando houver), da elaboração de laudo técnico de alunos portadores de necessidades especiais, com vistas a readequar o encaminhamento pedagógico e, se necessário, encaminhar o discente a atendimento específico.

- **Coordenações de curso**

Definir!

- **Comitê de Pesquisa e Extensão**

O COPE é o órgão de assessoramento da Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão do Campus. Entre as várias atribuições dos COPEs, destaca-se o recebimento, análise e aprovação dos projetos de pesquisa ou propostas de ação de extensão.

- **Seção de Gestão de Pessoas**

Atendimento ao público e servidores;

Orientações a respeito dos benefícios como: Auxílio Alimentação; Assistência à saúde suplementar; Auxílio Transporte; Licenças Capacitação; Retribuição por titulação; Incentivo a qualificação; Auxílio Pré-escolar; Previdência Complementar; Licença à gestante.

Recebimento, arquivamento e encaminhamentos relacionados à atestados de saúde.

Encaminhamentos relacionados às Férias;

Encaminhamentos relacionados à contratação;

Elaboração de minuta de editais de contratação de professores substitutos;

Recebimento de documentação de servidores efetivos ou empregados públicos na modalidade de contratos temporários;

Agendamento de Exame Admissional;

Instrução de processos de nomeação;

Instrução de processos de Exoneração de Cargo Efetivo;

Controle da validade e renovação de contratos de substitutos.

Controle de Frequência dos Técnicos Administrativos.

Encaminhamentos relacionados a Adicional Noturno.

Avaliação em Estágio Probatório.

Recebimento de Inscrições de Editais da PROGEPE;

Confecção de Portarias: comissões organizadoras, comissões julgadoras, dentre outras.

Abertura de processos: licença à gestante; ressarcimento à saúde suplementar; licença capacitação;

Progressão por capacitação profissional (Técnico);

Progressão de docente;

Designação/Exoneração para Cargo de Direção, Chefia, Coordenação; Alteração de jornada de trabalho docente;

Remoção;

Gratificação por Encargo de Curso/ Concurso.

4.1.2. Decisões básicas para a operacionalização do planejamento escolar

A capacidade de prever e planejar é uma característica que acompanha o homem em seu processo de humanização. Assim, o ato de planejar é uma atividade essencialmente humana, que demanda reflexão e intencionalidade.

Planejar, numa perspectiva democrática e emancipadora não se resume a transpor conceitos e práticas de planejamento do campo da administração de empresas para o campo educacional, forte tendência vivenciada em contextos técnico-científicos.

De acordo com Vasconcellos (2006), o planejamento no campo educacional é permeado por contradições, tensões e conflitos.

Temos, portanto, o desafio de pensar o planejamento educacional em sua especificidade, e, para tanto, elencamos o planejamento participativo como tendência para a organização do trabalho pedagógico no *Campus* Avançado Coronel Vivida.

De acordo com Cornely (1977), o planejamento participativo é um processo político, contínuo e coletivo de reflexão e ação a fim de construir e efetivar uma prática pedagógica e curricular marcada pela identidade institucional, seus valores e finalidades. Para o autor, o planejamento é um conjunto de instrumentos técnicos a serviço de uma causa política.

Tendo exposto a importância do planejamento, trataremos agora do processo de operacionalização do planejamento com vistas a envolver docentes, técnicos e comunidade no processo de reflexão-ação na direção da concretização das finalidades a que nos propomos enquanto instituição implicada na oferta de educação profissional e técnica.

Neste sentido, pretendemos desenvolver um trabalho constante de planejamento, ação e replanejamento, que possibilite, por meio da práxis e do envolvimento de gestores, docentes e técnicos, a transformação e melhoria das condições e práticas educativas.

Para tanto, fundamentamos o planejamento nos princípios da descentralização com (co) responsabilidade, comunicação e cooperação, envolvendo o coletivo institucional na organização e reorganização das ações pedagógicas e administrativas.

É importante que as reflexões não se limitem ao plano das ideias e discursos e sejam potencialmente viáveis, para que balizem movimentos concretos na instituição.

Reconhecemos, portanto, que os momentos destinados ao planejamento participativo e coletivo que já vem sendo realizados na instituição devem ser ainda mais constantes. É importante as discussões realizadas nestes momentos sejam acompanhadas pela equipe pedagógica e potencializadas por meio de ações colaborativas.

Para tanto, serão fomentados e promovidos momentos de planejamento e acompanhamento de ações relacionadas à organização e implementação do currículo no sentido de promover a integração entre a formação geral e profissional, ao desenvolvimento de projetos de Pesquisa, Inovação e Extensão, à garantia da permanência com qualidade nos cursos ofertados, ações voltadas para a valorização e respeito à diversidade cultural e social, ao estabelecimento de parcerias com setores governamentais,

terceiro setor e a sociedade civil.

4.1.3. Descrição das ações prioritárias no Campus

Ampliar a participação da comunidade nas ações e reuniões;

Com relação à gestão democrática - ampliar participação da comunidade na tomada de decisões;

Estruturar os cursos existentes;

Promover o acompanhamento de egressos - desenvolver ferramenta na página do instituto para mapear;

Fórum do egresso;

Avaliar junto à comunidade interna o desempenho dos cursos existentes - desenvolver questionário sobre a satisfação dos estudantes com os cursos ofertados;

Avaliar o modo como a comunidade externa percebe a atuação do instituto;

Ampliar a oferta de cursos de acordo com as demandas produtivas e sociais locais e regionais;

Estudar a oferta de um curso PROEJA no campus;

Planejar e implantar novos cursos técnicos, nas modalidades integrado e subsequente, de acordo com expectativas da comunidade (evidenciada por meio de Audiência Pública);

Ofertar novos cursos na modalidade a distância;

Ofertar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores segundo demandas previamente levantadas;

Implementar ações para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem;

Ofertar oficinas e projetos voltados à melhoria da qualidade da educação e da aprendizagem aos estudantes do *Campus*;

Incentivar os alunos a participarem dos horários de atendimento ao estudante;

Melhorias nas dependências físicas do campus: salas de aula, laboratórios, rede de tecnologias de informação, quadra poliesportiva, biblioteca, áreas administrativas, espaços de convivência, espaços de apoio ao ensino, pesquisa e extensão;

Fortalecer o Núcleo de Inovação Tecnológica (NIT) no campus;

Ampliar e fortalecer a oferta de projetos de Pesquisa e Inovação;

Fortalecer a Extensão na perspectiva da emancipação e do desenvolvimento social;

Promover a participação acadêmica em projetos de Pesquisa, Extensão e Inovação.

Fortalecer o acesso e permanência dos estudantes por meio da política de Assistência Estudantil e da oferta de projetos de Pesquisa e Extensão;

Promover debates e palestras como estratégia de incentivo ao ensino, pesquisa e à extensão;

Criar grupos de pesquisa no Campus;

Proporcionar um ambiente de trabalho agradável e que assegure a integridade física, moral e mental dos servidores;

Promover atividades esportivas e sócio-culturais no Campus;

Promover e fortalecer a interação com a comunidade;

Desenvolver e ampliar as políticas de divulgação institucional (Comunicação, TV, Rádio, Outdoor,

etc.);

Propor políticas sustentáveis, estabelecer metas para a economia de recursos (água, energia, telefone, etc.);

Fortalecer as ações afirmativas buscando integrar os imigrantes, indígenas, assentados, povos e comunidades tradicionais;

Promover meios para a inclusão e solicitar materiais didático-pedagógicos que atendam demandas de estudantes com necessidades educacionais específicas;

Solicitar projetos que ampliem a acessibilidade para atender demandas de estudantes com deficiência e necessidades de atendimento especializado, incluindo psicólogo, professor para atendimento de dificuldades de aprendizagem, psicopedagogo, dentre outros;

Promover ações para a valorização e formação continuada de servidores técnico-administrativos e docentes;

Estimular ações para a participação de servidores e estudantes em eventos;

Fortalecimento do CELIF e políticas de internacionalização;

Fortalecimento do NAPNE;

Adquirir equipamentos que supram as necessidades de estruturação dos laboratórios e espaços formativos dos cursos ofertadas;

Qualificar a infraestrutura de tecnologia de informação, tanto para o uso administrativo, quanto discente;

Implantar ferramentas para acompanhamento de evasão discente;

Fortalecer as relações entre docentes e a biblioteca;

Estabelecer parcerias com empresas, entidades públicas e privadas, para a realização de estudos e aulas em espaços que possibilitem vivências mais significativas e contextualizadas.

4.2 Considerações sobre a noção de tempo e espaço escolar

4.2.1 Critérios para a elaboração do Calendário Escolar

A elaboração do Calendário Escolar respeita as normativas determinadas pela Pró-Reitoria de Ensino (PROENS), considerando as especificidades locais, como feriados. São respeitadas as cargas horárias previstas na legislação em vigor, bem como os 200 (duzentos) dias letivos com atividade acadêmica, dentro ou fora do campus, com participação conjunta de docentes e discentes, e 800 (oitocentas horas), conforme determina a LDB (Lei nº. 9394/1996).

O Calendário Acadêmico do campus é proposto pela Diretoria de Ensino a partir do Calendário Acadêmico Sistêmico, mediante consulta aos demais setores acadêmicos e conhecimento da Direção Geral para posterior envio à Pró-Reitoria de Ensino que fará análise a aprovação para então a Direção Geral do Campus homologar e publicar.

De acordo com a Resolução 54/2011 que Dispõe sobre a Organização Didático-Pedagógica da

Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores no âmbito do Instituto Federal do Paraná – IFPR, a Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão, mediante proposição do coletivo do Campus, com vistas na realidade local e regional, poderá adaptar o Calendário Acadêmico, mediante consulta ao Colégio Dirigente do Campus e homologação pela Pró-Reitoria de Ensino, conforme prazo estabelecido pela Resolução do Calendário Acadêmico.

As atividades acadêmicas podem ser realizadas nos três turnos, podendo manter cursos em regime anual e semestral, de acordo com a modalidade e grade curricular.

Os cursos e programas a distância serão projetados com a mesma duração definida para os cursos na modalidade presencial, atendendo à carga horária mínima estabelecida na legislação vigente e consubstanciada nos Planos de Cursos e nos Projetos Pedagógicos de Curso.

4.2.2 Noção de tempo e espaço na instituição: a construção democrática de projetos abertos e criativos voltados à cidadania e aos arranjos produtivos

A pressão do tempo na sociedade contemporânea, em sua tendência a se constituir como código social, gera problemas que ainda estão à espera de soluções. A organização social do tempo influencia diretamente na organização e produção da vida social, bem como nas configurações do tempo escolar, instalando ritmos de horários e calendários que tendem a ser rígidos e compartimentados.

Entendemos o tempo como elemento necessário para a organização do trabalho pedagógico, por meio dele contamos o número de horas/aula, dias letivos, bimestres, semestres. No entanto, entendemos que do ponto de vista subjetivo, o tempo do aprender, das vivências e experiências formativas não pode ser cronometrado, é um tempo singular e flexível, que exige o rompimento com as formas tradicionais de ensino.

Nesta perspectiva, buscamos, por meio da organização do currículo em componentes curriculares, superar a noção de disciplina, e sua conotação fragmentada e compartimentalizada, para propor novos arranjos curriculares, que aos poucos instituem tempos e ritmos mais flexíveis para o trabalho pedagógico.

Convém ainda destacar que o tempo atribuído aos componentes curriculares deve buscar um equilíbrio entre as diversas áreas e dimensões da formação humana, de modo a contemplar aspectos estéticos, éticos, físicos, sociais e cognitivos, a fim de garantir uma formação humanística e profissional sólida.

Do mesmo modo, os espaços formativos devem ser ampliados, estendendo-se à prática social e ao contexto local, favorecendo o desenvolvimento regional por meio do desenvolvimento de ações e tecnologias para a resolução de problemas na área profissional, permitindo a aplicação do conhecimento, bem como uma compreensão crítica e transformadora da sociedade.

Para tanto, procuramos oportunizar aos nossos estudantes atividades formativas no âmbito da cultura, da pesquisa e da extensão. Desta forma, a organização curricular pressupõe novas concepções de espaço e tempo escolar, de modo a facilitar a integração de Áreas de Conhecimento e Eixos Tecnológicos por meio de laboratórios multidisciplinares de ensino e de formação específica.

Além disso, faz-se necessário ampliar as condições físicas para a oferta de laboratórios e equipamentos que supram as necessidades formativas dos cursos ofertadas, assim como fortalecer as parcerias com empresas, entidades públicas e privadas, a realização de estudos e aulas em espaços que possibilitem vivências mais significativas e contextualizadas, integrando teoria e prática, trabalho e pesquisa e a realidade social com o processo de ensino e aprendizagem.

4.3 Concepção de avaliação da aprendizagem

4.3.1 Pressupostos teóricos sobre a avaliação escolar

A avaliação é componente essencial do processo de ensino e aprendizagem, entretanto, a forma como ela vem sendo realizada no trabalho pedagógico vem sofrendo mudanças de acordo com as transformações nas concepções que se tem do próprio processo de ensino e aprendizagem, com evoluções em maior e menor grau, de acordo com o projeto político e pedagógico assumido em cada instituição e pelo docente.

Luckesi (1995) aponta que “avaliação como sinônimo de provas e exames” é herança desde o século XVI, trazida para o Brasil pelos jesuítas, permeada pela concepção tradicional da pedagogia.

De modo geral, a abordagem tradicional, que predominou no Brasil até a década de 1930, é embasada pela ideia de que os professores detém todo o saber e devem transmitir aos estudantes, cabendo a estes, memorizar os conteúdos transmitidos. Os educandos são examinados e classificados por sua capacidade de memorização, gerando rótulos.

Para Rabelo (1998, p. 47),

Num processo de ensino assim, no qual se privilegia a memória em detrimento do raciocínio, o que se pode esperar do processo de avaliação? No mínimo, que ele cobre apenas memória em detrimento do raciocínio, cobre de volta as informações depositadas. Busca-se uma padronização de competências quase que exclusivamente memorística.

Nesta concepção de educação, os conteúdos são verdades absolutas, dissociadas do cotidiano do aluno e de sua realidade social. Os métodos baseiam-se tanto na exposição verbal como na demonstração dos conteúdos, que são apresentados de forma linear, ignorando as experiências trazidas pelos alunos, tornando a prática pedagógica estática, sem questionamento da realidade e das relações existentes, sem pretender qualquer transformação da sociedade; daí deriva o caráter abstrato do saber.

Partindo desse pressuposto, Luckesi (1995) afirma que a avaliação do aluno é feita por meio de provas escritas, orais, exercícios e trabalhos de casa, com enorme carga de cobrança e até mesmo punição, valoriza os aspectos cognitivos superestimando a memória e a capacidade de retorno do que foi assimilado. Apresenta-se com um fim em si mesma e é realizada, via de regra, como etapa final do processo do período previsto para o ensino e aprendizagem, com aspecto de terminalidade, para mera verificação e classificação da capacidade do estudante.

Contrapondo-se à abordagem tradicional, em que o centro do processo de ensino-aprendizagem

é a figura do professor, na década de 1930, surge no ambiente escolar brasileiro, deriva das ideias progressistas da Europa, a pedagogia renovada ou pedagogia nova. A avaliação na pedagogia nova leva em consideração um papel mais ativo do estudante no processo de ensino-aprendizagem, conferindo especial importância às necessidades individuais.

A pedagogia nova propõe uma educação focada no estudante, em que o professor se transforma em mediador do conhecimento, facilitador da aprendizagem, fazendo com que o aluno encontre nas propostas didáticas temas que venham ao encontro de suas experiências de vida.

A avaliação na abordagem da pedagogia nova se baseia na autoavaliação, uma vez que o aluno é considerado a parte mais importante do processo de ensino-aprendizagem. Na prática da pedagogia nova, a “autocrítica e a autoavaliação são fundamentais para ajudar o aluno a ser independente, criativo e autoconfiante” (FERREIRA, 2009, p. 20).

Por volta da década de 1970, predominam práticas avaliativas com base na pedagogia tecnicista. A abordagem tecnicista concebe a escola como modeladora de comportamentos, com base nas teorias behavioristas da aprendizagem e na abordagem sistêmica do ensino, buscando relacionar a educação com as exigências industriais e tecnológicas da sociedade.

Para isso, são usadas técnicas e conteúdos previamente estipulados e colocados na ordem em que devem ser ensinados pelos professores aos estudantes, que apenas recebem as informações, cabendo-lhes apreendê-las e fixá-las. A comunicação professor-aluno, exclusivamente técnica, visa garantir a eficácia na transmissão dos conteúdos. Assim, debates, reflexões e discussões não são incentivados, bem como qualquer relacionamento entre docente e discente. O enfoque tecnicista introduziu no ensino os planejamentos elaborados pelos técnicos da educação, que deveriam ser apenas seguidos pelos professores, e as fichas de acompanhamento dos alunos, atrelando à educação uma objetividade, como se tudo pudesse ser medido e comparado a um padrão. Daí derivam muitos testes que foram realizados com as crianças (entre eles, o de Q.I.) de modo a submetê-las a uma classificação.

Com tanta ênfase em instrumentos e técnicas, a avaliação se caracteriza como mais um momento de aplicá-los. Nesse sentido, volta-se à concepção já adotada na pedagogia tradicional, em que a avaliação é considerada somente uma medida, um resultado final.

Nos estudos teóricos contemporâneos sobre avaliação, segundo Luckesi (2002) há uma diferenciação fundamental entre o termo avaliar e verificar. A verificação é um processo que se encerra no momento da configuração desejada do objeto. Já o termo avaliar é formulado a partir das determinações da conduta de “atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação...”, que, por si, implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado.

As provas/exames são recursos pontuais, classificatórios, seletivos, antidemocráticos e autoritários; a avaliação, por outro lado, é não pontual, diagnóstica, inclusiva, democrática e dialógica. Enquanto a avaliação exige aliança entre educador e educandos, os exames conduzem ao antagonismo entre esses sujeitos, daí a possibilidade da ameaça.

“A escola brasileira opera com a verificação e não com a avaliação da aprendizagem” (LUCKESI, 2002, p.93). Esse fato fica confirmado ao observar a função classificatória do educando, ou seja, o professor rotula o seu aluno como ruim e bom no desempenho escolar. Essa linha de raciocínio nas práticas avaliativas, dissolve-se no seio escolar de forma autoritária, inibindo e freando as diferenças e singularidades dentro de um processo de negação dos diversos estágios individuais na construção do conhecimento.

Buscando superar essa maneira autoritária de avaliar, propomos o desenvolvimento da avaliação formativa e processual. Essa abordagem possibilita que o professor acompanhe e interfira dialogicamente no processo de aprendizagem do aluno, a fim de atingir os objetivos esperados.

Nesta perspectiva, avaliar o aluno deixa de significar fazer um julgamento sobre a aprendizagem do aluno, para servir como momento capaz de revelar o que o aluno já sabe os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção de conhecimentos, o que o aluno não sabe o que pode vir, a saber, suas possibilidades de avanço e suas necessidades para que a superação (ESTEBAN, 1997).

A avaliação na perspectiva de ação educativa coloca-se como instrumento detector de problemas de aprendizagem, através da observação, pesquisa ou investigação em todo o processo de ensino-aprendizagem, a serviço da melhoria da situação avaliada.

Tendo como base a Resolução 50, de 14 de julho de 2017, a concepção de avaliação da aprendizagem no Campus Avançado de Coronel Vivida, considera a aprendizagem como um processo no qual os alunos e os docentes são indivíduos conscientes e ativos, mergulhados em um universo pluricultural com histórias particulares de vida.

Neste sentido, deve-se considerar o estudante em sua dimensão cognitiva, psicológica, biológica, social, cultural, afetiva, linguístico, dentre outras, e os conteúdos de ensino e as atividades propostas pelos professores devem levar em conta a diversidade dessa composição humana.

De acordo com a Resolução 50/2017, a avaliação como parte do processo de ensino-aprendizagem deverá ser contínua e cumulativa, com predominância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, prevalecendo o desenvolvimento do estudante ao longo do período letivo sobre os de eventuais provas finais. Isso implica a necessidade de diagnóstico e registro contínuo da aprendizagem, com vistas a subsidiar o planejamento e a prática no decorrer do processo de ensino e aprendizagem.

A avaliação da aprendizagem envolve os seguintes processos:

I. Diagnóstica: Identifica o nível geral de conhecimentos dos estudantes, suas dificuldades e as medidas necessárias para supri-las; abrange a descrição, apreciação qualitativa acerca dos resultados apresentados pelos envolvidos em diferentes etapas do processo educativo e indica avanços e entraves para intervir e agir, redefinindo ações e objetivos;

II. Formativa: é interna ao processo, contínua, interativa e centrada no aluno através de um diagnóstico individualizado; reavalia todas as etapas do processo ensino-aprendizagem acompanhando a construção das aprendizagens, fornecendo subsídios para a avaliação da própria prática docente;

III. Somativa: possibilita a avaliação dos objetivos pretendidos; apresenta os resultados de aprendizagem em diferentes períodos e seus dados subsidiam o replanejamento do ensino para próxima etapa.

4.3.2 Instrumentos e critérios avaliativos

Para a avaliação do processo ensino-aprendizagem, devem ser utilizados vários instrumentos avaliativos de coleta de dados, como por exemplo: seminários; trabalhos individuais e/ou em grupos; testes escritos e/ou orais/sinalizados; demonstrações de técnicas em laboratório; dramatizações; apresentações de trabalhos finais de iniciação científica; artigos científicos ou ensaios; Trabalho de Conclusão de Curso – TCC; relatórios de estágio; portfólios; resenhas; autoavaliações; participações em projetos; participações em atividades culturais e esportivas; visitas técnicas; atividades em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA); outras atividades de ensino, pesquisa, extensão e inovação pertinentes aos cursos.

Também serão avaliados e consideradas dimensões humanas como a ética, a iniciativa, a valorização do ser humano, a assiduidade, a participação, a relação interpessoal e a solidariedade.

Os docentes deverão utilizar, ao menos, dois instrumentos ao longo de cada período avaliado para emitir resultados parciais e finais. Os docentes terão autonomia para a definição dos instrumentos, critérios avaliativos e estratégias serão as mais adequadas a serem utilizadas nas práticas pedagógicas.

Após a realização de cada instrumento avaliativo e ao final das etapas de avaliação deverá ser realizado um momento de avaliação do processo avaliativo, para a discussão e apreciação coletiva entre docentes e estudantes, considerando as metodologias e os instrumentos utilizados e aperfeiçoando-os

para o próximo período.

A avaliação do ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Transtornos do Espectro Autista, Altas Habilidades ou Superdotação, transtornos psiquiátricos, distúrbios e dificuldades de aprendizagem, preferencialmente, comprovadas por meio de laudos ou pareceres da respectiva área, deverá ser organizada pelos docentes juntamente aos profissionais da Seção Pedagógica e de Assuntos Estudantis, do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - NAPNE e registrada no Plano de Trabalho do Estudante.

O Plano de Trabalho do Estudante contempla as flexibilizações necessárias e possíveis ao processo de ensino-aprendizagem e conseqüentemente da avaliação, considerando a singularidade e especificidade dos estudantes, de maneira que sejam atendidos em suas necessidades e possam avançar em seu processo de aprendizagem.

Os resultados obtidos no processo de avaliação serão expressos por conceitos: A, quando a aprendizagem for plena; B, quando for parcialmente plena; C, quando for considerada suficiente; D, quando insuficiente. Há de se observar que quando o aprendizado for considerado insuficiente, o estudante disponibilizará de auxílio para a retomada de conteúdo. Nesse sentido, os docentes do Campus Coronel Vivida estão à disposição para o atendimento semanal ao estudante, de acordo com horários previamente informados pelos próprios professores. O aluno deverá comparecer ao atendimento sempre que sentir necessidade, podendo ser também convocado pelo docente.

De acordo com a Resolução 50/2017, será obrigatoriamente oferecida recuperação de estudos como parte do processo ensino-aprendizagem na modalidade de Recuperação Contínua, que se constitui como um conjunto de ações desenvolvidas no decorrer das aulas, para a retomada de conteúdos que ainda não foram apropriados e/ou construídos pelos estudantes e de Recuperação Paralela, que se constitui como parte integrante do processo de ensino aprendizagem em busca da superação de dificuldades encontradas pelo estudante e deve envolver a recuperação de conteúdos e conceitos a ser realizada por meio de aulas e instrumentos definidos pelo docente em horário diverso dos componentes curriculares, podendo ser presencial e/ou não presencial. A organização dos horários e a informação sobre a oferta da recuperação paralela ao estudante, especialmente aquele com dificuldade de aprendizagem, é do docente, bem como, é responsabilidade do estudante participar das atividades propostas. A recuperação paralela implica em novos registros acadêmicos e, quando constatada a apropriação dos conteúdos estudados, ocorrerá a mudança do resultado.

A recuperação paralela será oferecida aos alunos que apresentarem dificuldades, através de atividades diversificadas, tais como: roteiro de estudos, participação de projetos de reforço e de nivelamento, revisão dos conteúdos, entre outras.

A aprovação dos estudantes ocorrerá considerando os seguintes critérios: I – obtenção de conceito A, B ou C na disciplina/ unidade curricular/ componente curricular/ área e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária total no período letivo dos cursos técnicos de nível médio; II – obtenção de conceito A, B ou C na disciplina/ unidade curricular/ componente

curricular/ área e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária total na disciplina/ unidade curricular/ componente curricular/ área dos cursos de graduação, de pós-graduação e de qualificação profissional.

Terão direito à progressão parcial os estudantes dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma articulada integrada que obtiverem no máximo 3 (três) conceitos D em componente curricular e frequência mínima de 75% no período letivo.

Os estudantes dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma articulada integrada que obtiverem 4 (quatro) ou mais conceitos D em componentes curriculares deverão cursar novamente o período letivo.

Os estudantes dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma de oferta subsequente, na modalidade PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, e no Ensino Superior que reprovarem em disciplinas/ unidades curriculares/ componentes curriculares/ áreas deverão cursá-las novamente, podendo solicitar matrícula também em disciplinas/ unidades curriculares/ componentes curriculares/ áreas do próximo período.

O IFPR Campus Avançado de Coronel Vivida acredita na avaliação escolar como mecanismo para que a educação seja sinônimo de transformação social. Uma avaliação transformadora necessita ser emancipatória.

Neste sentido, a avaliação escolar deve estar relacionada ao tipo de homem e sociedade que a instituição se propõe a formar e deve primar pela inclusão em contraposição à classificação dos estudantes.

4.4 A gestão democrática

A gestão democrática foi estabelecida como princípio educativo na Constituição Federal de 1988 (Artigo n. 206, inciso VI), com a obrigatoriedade, gratuidade, liberdade e igualdade. Consiste na participação efetiva do coletivo da escola na construção, organização e avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos e demais processos decisórios. Por coletivo da escola entende-se comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários.

A gestão democrática também aparece como princípio norteador do ensino no artigo n. 14 da LDBEN (Lei nº 9.394 de 1996) de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Esta participação depende tanto de fatores externos ao ambiente escolar, como a possibilidade de comparecimento dos pais à instituição de ensino devido ao transporte ou trabalho, quanto a fatores internos, como a possibilidade de participação e modelo efetivo de gestão.

Apesar disto, a gestão democrática não pode ser vista como utópica. É papel da instituição promover o aprendizado e vivência na participação e tomada de decisão. Não pode ser vista como um

fim, mas como um processo a ser construído coletivamente e que inclui a formação de indivíduos críticos, criativos e participativos.

De acordo com Veiga (1998, p. 02),

O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

A autora reforça que não interessa mais que a instituição seja dirigida de “cima para baixo” e pela ótica do poder centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico e burocrático. Cabe, portanto, aos diversos atores envolvidos no processo de construção da instituição a luta pela descentralização do poder e a busca pela sua qualidade e autonomia.

Para Veiga (1998), a gestão democrática exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica, assumindo o compromisso político e pedagógico com a educação das classes populares.

A gestão democrática deve propiciar a co-responsabilidade de todos os envolvidos com a manutenção da escola e integração desta com a comunidade, bem como com a própria aprendizagem e desenvolvimento. Para tanto, é necessário prever mecanismos que estimulem a participação de todos no processo de decisão e a socialização do poder. Isto requer uma revisão das atribuições específicas e gerais, bem como da distribuição do poder e da descentralização do processo de decisão. Para que isso seja possível há necessidade de se instalarem mecanismos institucionais visando à participação política de todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

Paro (1993, p. 34) sugere a instalação de processos eletivos de escolha de dirigentes, colegiados com representação de alunos, pais, associação de pais e professores, grêmios estudantis, processos coletivos de avaliação continuada dos serviços escolares etc.

Algumas medidas representativas têm sido implementadas em nosso campus. Temos uma Associação de pais em funcionamento, entretanto, a participação da mesma parece permear mais as questões estruturais e financeiras do que as pedagógicas. O Grêmios Estudantis existe desde o ano de 2016, com considerável participação no contexto institucional, desenvolvendo ações em diversos âmbitos, promovendo eventos, momentos formativos, palestras, cursos, participando de momentos institucionais, como o Conselho de Classe, Reuniões voltadas para a comunidade, dentre outras atividades previstas no Calendário Acadêmico do Campus.

Ainda temos uma caminhada até a implementação de formas democráticas de indicação de nossos gestores na unidade, consequência da própria condição de campus avançado, enquanto instituição sem autonomia. Com relação aos processos de tomada de decisão de organização das relações interpessoais de modo menos vertical no campus, destacamos a necessidade de seguir um processo contínuo de aprimoramento de instrumentos de participação e de descentralização do poder

nos diversos âmbitos do trabalho administrativo e pedagógico.

4.5 O Papel dos órgãos colegiados

O *Campus* Avançado Coronel Vivida conta com os seguintes órgãos colegiados constituídos:

● Colegiado multidisciplinar de curso

Com o início em 2015 do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio o colegiado de curso desenvolveu-se de forma multidisciplinar, envolvendo membros dos componentes curriculares da área técnica e da base nacional comum. Em 2018 teve início o Curso Técnico em Cooperativismo, Integrado ao Ensino Médio. As ações do colegiado dos cursos são conjuntas, enquanto órgão consultivo e deliberativo e tem por função reger os assuntos de natureza pedagógica, didática e disciplinar no âmbito do curso, buscando seu fortalecimento e efetivação.

● Comitê de Pesquisa e Extensão – COPE

O COPE é o órgão responsável por formular, subsidiar e acompanhar a execução da política de pesquisa e extensão no âmbito institucional. O COPE do campus Avançado Coronel Vivida foi constituído em maio de 2015 e recebe, aprecia e acompanha o desenvolvimento dos diversos projetos desenvolvidos no campus nas áreas de ensino, pesquisa e extensão.

Conta ainda com a Associação de Pais/responsáveis em funcionamento, com a participação ativa da comunidade escolar no desenvolvimento de ações e atividades com o objetivo de qualificar o trabalho e a estrutura disponível no campus.

● O Conselho de Classe

O Conselho de Classe é um órgão colegiado de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didático-pedagógicos, fundamentado na Resolução 50/2017 do IFPR, consiste no momento em que os docentes seção pedagógica, coordenadores e direção se reúnem para discutir, avaliar as ações educacionais e indicar alternativas que busquem garantir a efetivação do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

De acordo com a Resolução, o Conselho de Classe discute e reflete, entre outros assuntos, sobre a avaliação da prática docente, no que se refere à metodologia, aos conteúdos e à totalidade das atividades pedagógicas realizadas, bem como a participação do estudante nas atividades propostas e dos demais envolvidos no processo educativo com a proposição de ações para a superação das dificuldades.

Dentre as funções do Conselho de Classe estão: o estabelecimento prévio de critérios para as suas ações analíticas, avaliativas e deliberativas; a avaliação do processo ensino-aprendizagem desenvolvida e a proposição de ações para a sua melhoria; a consideração das condições físicas, materiais e de gestão dos estabelecimentos de ensino que substanciam o processo ensino-aprendizagem; a apreciação e deliberação dos processos e resultados das avaliações dos estudantes apresentados pelos professores durante o período letivo; a apreciação e deliberação sobre o avanço do estudante para série/etapa subsequente ou retenção, após a apuração dos resultados finais, levando-se em consideração o desenvolvimento integral do estudante; a apreciação e deliberação sobre as solicitações de Revisão

dos Resultados.

A organização do Conselho de Classe é responsabilidade da Direção de Ensino, e da Seção Pedagógica e de Assuntos Estudantis, sendo coordenado pela Coordenadoria de Ensino e/ou Coordenador(a) de Curso e pelo(a) Pedagogo(a). Deve contar com a participação de todos os docentes dos componentes curriculares do período e, preferencialmente, com a participação de um representante discente indicado pela turma.

O *Campus* Avançado Coronel Vivida reconhece a necessidade da constituição do Conselho Escolar, tendo desenvolvido debates junto à comunidade escolar. Concebe-se o Conselho Escolar como um órgão colegiado da escola, com função deliberativa, consultiva, fiscalizadora, mobilizadora e pedagógica. E tem por objetivo fortalecer o Projeto Político Pedagógico da escola, garantindo a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica desta Instituição.

4.6 A Política de Egressos

O acompanhamento dos estudantes egressos dos cursos ofertados é de extrema importância para a instituição, pois possibilita a compreensão e avaliação das finalidades e propósitos cumpridos, especialmente no que se refere aos impactos sociais e econômicos tanto na vida particular dos estudantes, quanto na sociedade em geral.

Nesta perspectiva, será implementado um sistema de acompanhamento dos estudantes egressos, por meio da manutenção dos dados cadastrais e de um sistema de comunicação que possibilite a divulgação de novos cursos e o monitoramento do estudante egresso e sua inserção no trabalho ou prosseguimento em outras etapas formativas.

A política de acompanhamento dos egressos será implementada por meio de formulário anual, encaminhado por e-mail, com o objetivo de verificar as expectativas e a realidade desse aluno frente ao mundo do trabalho e a sua formação.

Também prevemos a promoção e divulgação de palestras, encontros, cursos de extensão e outras experiências de formação continuada aos egressos, buscando ampliar, atualizar e complementar os saberes construídos nos cursos finalizados. Deste modo, é possível construir uma relação de formação profissional e humana contínua entre a comunidade e o Instituto Federal

A oferta de novos cursos também será divulgada aos estudantes egressos, possibilitando o seu retorno à instituição e a continuidade dos itinerários formativos.

Entendemos que a manutenção de vínculo com os estudantes egressos do *Campus* Avançado atende a perspectiva de desenvolvimento social, cultural, econômico e produtivo, possibilitando o cumprimento do papel social da instituição frente à comunidade.

4.7 A unicidade do ensino, pesquisa e extensão

O trabalho com a educação técnica e profissional em todos os níveis e modalidades ofertadas deve se organizar em torno da tríade ensino, pesquisa e extensão.

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão foi firmada, juntamente com o princípio da autonomia universitária, no Artigo 207 da Constituição Federal de 1988:

As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Ao compreendermos o conhecimento e a própria cultura humana como uma produção histórica e social, entendemos que às instituições de ensino não cabe apenas a transmissão e socialização do saber, mas sim sua reconstrução e a produção de conhecimentos, tecnologias e bens sociais, culturais e econômicos.

Ao assumir a formação profissional numa perspectiva humanística, omnilateral e politécnica, cabe ao Instituto Federal do Paraná articular o ensino, a pesquisa e a extensão nas práticas pedagógicas, possibilitando a oferta de formação geral e profissional pautada em princípios e valores como a ética, a sustentabilidade e a justiça social.

Diante deste compromisso, a pesquisa constitui eixo norteador do processo de ensino e aprendizagem, devendo estar presente em todo o percurso de formação dos estudantes.

Percebemos, no entanto, uma série de desafios à integração destes princípios nas práticas formativas. De acordo com Dias (2009, p. 39),

A relação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, quando bem articulados, conduz a mudanças significativas nos processos de ensino e de aprendizagem, fundamentando didática e pedagogicamente a formação profissional, e estudantes e professores constituem-se, efetivamente, em sujeitos do ato de aprender, de ensinar e de formar profissionais e cidadãos. A pesquisa e a extensão, em interação com o ensino, com a universidade e com a sociedade, possibilitam operacionalizar a relação entre teoria e prática, a democratização do saber acadêmico e o retorno desse saber à universidade, testado e reelaborado.

Para que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão se efetivem, são necessários currículos mais flexíveis, integrados, que articulem os conhecimentos gerais e específicos à vivência do real, fundando uma relação dialética entre teoria e prática.

Entretanto, as práticas formativas têm demonstrado a fragmentação entre as atividades, sobretudo, as de ensino e extensão. Na maioria das vezes, os projetos de extensão, voltados às necessidades e ao desenvolvimento da sociedade são dissociados dos conhecimentos trabalhados nos componentes curriculares. A pesquisa, do mesmo modo, muitas vezes também se distancia das atividades de ensino e extensão, desconsiderando temáticas relevantes que integrem os estudantes no processo de produção do conhecimento.

A articulação entre ensino, pesquisa e extensão não se limita ao processo de produção de novos saberes, nem às intervenções envolvendo o contexto social, uma vez que o domínio dos instrumentos

teóricos, técnicos e tecnológicos exigem a articulação de conteúdos e práticas voltadas para as necessidades, expectativas e interesses sociais

Neste sentido, as ações de pesquisa e extensão, articuladas às atividades de ensino de forma intrínseca serão fortalecidas e incentivadas na instituição. Como parte da materialização, é importante fomentar e ampliar a pesquisa nas suas diversas possibilidades (iniciação à pesquisa, projetos, grupos entre outros) como uma atividade inerente ao pensar científico, bem como de valorização dos professores envolvidos e a oferta de condições de trabalho para a produção do conhecimento.

A extensão permite a difusão, socialização e democratização do conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento social, por meio do enfrentamento de problemas sociais e ambientais, da troca de saberes com a comunidade, do modelo de desenvolvimento industrial e dos padrões de consumo.

Ambas articuladas permitem a efetivação das finalidades e dos objetivos do Instituto Federal do Paraná - *Campus* Avançado Coronel Vivida, assumidos, especialmente, com relação à uma formação plena dos nossos estudantes e ao desenvolvimento social, cultural, econômico da região em que estamos inseridos.

6. CONSIDERAÇÕES

Este Projeto Político-pedagógico foi construído por meio de um espaço aberto a participação do coletivo da instituição e de um processo de formação desenvolvido por meio de um grupo de estudos, com encontros mensais, que buscava fundamentar e instrumentalizar os servidores do Instituto Federal do Paraná - *Campus* Avançado Coronel Vivida para a participação efetiva e plena na elaboração deste documento, considerando suas dimensões política e filosófica e prática.

Neste sentido, ele expressa a síntese deste movimento de estudos e discussões, articulado à realidade concreta e seus determinantes, contendo as orientações teórico-metodológicas assumidas pela instituição para o cumprimento da missão, finalidades e princípios que assumimos na oferta da educação profissional e técnica.

Sua construção e reelaboração é contínua e indica a constante necessidade de se renovar a partir da prática pedagógica e das transformações sociais, econômicas e políticas que se configuram na realidade social e na comunidade escolar.

7. REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L.. *Aparelhos ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

AZEVEDO, C. B. **Educação para as relações étnico-raciais e ensino de história na educação básica**. Revista Saberes, Natal – RN, v. 2, n.esp, jun. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufrn.br/saberes/article/viewFile/1097/933>>. Acesso em 06 de outubro de 2015.

BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **O desencantamento do mundo:** estruturas econômicas e estruturas temporais. São Paulo: Perspectiva, 1979.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos).

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos.** Brasília: MEC/SECAD, 2007. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_cad4_gen_div_prec.pdf>. Acesso em: 06 de outubro de 2015.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1998.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Lei nº 12.711.** Dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de Nível Médio e dá outras providências. 2012.

BRASIL. Lei nº 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. Lei nº. 11.892. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do Paraná – 2019-2023.** Instituto Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 04 de 13 de julho de 2010. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. MEC: 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais.** Brasília: MEC/SECAD, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Resolução nº 01, de 17 de junho de 2004. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. MEC: 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Documento subsidiário para a política de inclusão.** Brasília: MEC/SECAD, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>>. Acesso em 28 de setembro de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 2009, Seção 1, p. 17.

BRASIL. Resolução 50 de 14 de julho de 2017. **Estabelece as normas de avaliação dos processos de**

ensino-aprendizagem no âmbito do IFPR. IFPR, 2017.

BRASIL. Resolução nº 01 de 14 de fevereiro de 2012. **Institui o Regulamento Disciplinar do Corpo Discente do Instituto Federal do Paraná.** IFPR, 2012.

CORNELY, Seno A. **Subsídios sobre o Planejamento Participativo.** In: Participação Comunitária. São Paulo, ENPLASA, 1977.

DIAS, A. M. I. Discutindo caminhos para a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física.** Vol. 1, n. 1, p.37-52, Agosto, 2009.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia.** São Paulo: Editora Melhoramentos, 1975.

ESTEBAN, M. T. *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.* 4 ed. DP&A:Rio de Janeiro: 2002

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*, 9ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido.* 40ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Pressupostos do projeto pedagógico.** In: MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília, 1994.

GIROUX, Henry A. e SIMON, Roger. *Cultura Popular e a Pedagogia Crítica: A vida cotidiana como base para o conhecimento curricular.* In: MOREIRA, A. F. e SILVA, T. T. da. **Currículo, Cultura e Sociedade.** São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, N. L. *Diversidade e currículo.* Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. 2007. 48p. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL; Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricléia Ribeiro (Org.) **Indagações sobre o currículo.** Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2007.

GOMES, N. L. *Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas.* **RBP**AE, v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19971/11602>> . Acesso em 05 de outubro de 2015.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**, 4ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1982.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade.* 7ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – IPARDES. **Sudoeste Paranaense: especificidades e diversidade.** Curitiba: IPARDES, 2009.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – IPARDES. **Caderno Estatístico: município de Chopinzinho.** Curitiba: IPARDES, 2019.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – IPARDES. **Caderno Estatístico: município de Coronel Vivida.** Curitiba: IPARDES, 2019.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – IPARDES. **Caderno Estatístico: município de Honório Serpa.** Curitiba: IPARDES, 2019.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – IPARDES. **Caderno Estatístico: município de Itapejara do Oeste**. Curitiba: IPARDES, 2019.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – IPARDES. **Caderno Estatístico: município de Mangueirinha**. Curitiba: IPARDES, 2019.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – IPARDES. **Caderno Estatístico: município de Pato Branco**. Curitiba: IPARDES, 2019.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – IPARDES. **Caderno Estatístico: município de São João**. Curitiba: IPARDES, 2019.

ORTOLAN, A. A. Aspectos da construção histórica do Sudoeste do Paraná e da cidade de Francisco Beltrão. In: **Revista Faz Ciência**. Francisco Beltrão, v. 9, n. 9, 2007.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**, 3ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica Formal/Lógica Dialética**, 3ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1983.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública - a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo, Loyola, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1991.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 14 ed. Cortez: São Paulo, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 2007.

MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política**, 2ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1983.

MENDONÇA, E. F. **Educação e Sociedade**. UNB/PedEaD. 2013.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria Ferrão;. Educação Escolar e Cultura(s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, Brasil, v. -, n.n.23, p. 156-168, 2003.

NASCIMENTO, Aricléia Ribeiro (Org.) **Indagações sobre o currículo**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2007.

PACHECO, Eliezer (ORG.). **Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna, 2011.

PACHECO, Eliezer (Org.). **Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: proposta de diretrizes curriculares nacionais**. São Paulo: Moderna, 2012.

PARO, Victor Henrique. "Situações e perspectivas da administração da educação brasileira: Uma contribuição". In: *Revista Brasileira de Administração da Educação*. Brasília, Anpae, 1983.

RABELO, Edmar Henrique. *Avaliação: novos tempos, novas práticas*. Petrópolis: Vozes, 1998.

RAMOS, Marise. *Concepção de integrado à educação profissional*. Texto produzido a partir da exposição no seminário sobre ensino médio. Rio Grande do Norte, 14 e 16 de agosto de 2007.

- SACRISTÁN, J. G. **O Currículo**: Uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e Incertezas sobre o Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SANTOS, J. T. Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico da produção. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 93, n. 234, [número especial], p. 401-422, maio/ago. 2012.
- SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1983.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- SILVA, T. T. da . **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2007.
- SILVA, T. T. da. **Teorias do currículo: uma introdução crítica**. Porto: Porto Editora. 2000.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. **Metodologia Dialética em Sala de Aula**. In: Revista de Educação AEC. n. 83, Abr, Brasília: abril de 1992.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para a elaboração e a realização**. 16ª ed. São Paulo: Libertad, 2006.
- VÁZQUEZ, A. Sánchez. **Filosofia da Práxis**, 2ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.
- VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1987.
- ZANATTA, O. A. (Org.). **Passado, Presente e Futuro: 10 anos de IFPR**. Curitiba: IFPR, 2019. 408p.

ANEXO 1

Questionário Socioeconômico para cursos presenciais

Aplicado em 2019 e em análise para reelaboração do marco Situacional do PPP

CAMPUS CORONEL VÍVIDA

QUESTIONÁRIO SOCIOECÔNOMICO - Ano de Realização 2019

INFORMAÇÕES SOBRE O ESTUDANTE E A FAMÍLIA – USE LETRA CAIXA ALTA

Curso: Técnico em Administração Técnico em Cooperativismo Ano de ingresso: _____

Nome do estudante: _____ Data de nas.: ____/____/____

Sexo: Feminino Masculino

Cor/Etnia: Branco Pardo Preto Amarelo Indígena

Nacionalidade: Brasileiro Outro. Qual? _____

Cidade de origem: _____ Estado: _____

Endereço: Rua: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ Estado: _____

País: _____ CEP: _____ - _____ Telefone do estudante: () _____
 E-mail do estudante: _____

Nome do responsável pelo estudante		
Parentesco		
Telefone	() _____	() _____
E-mail		

- 1- O local onde está situado o imóvel de sua família possui característica: () Urbana () Rural
 2 - Possui residência: () própria () alugada () cedida. Outro: _____
 3- Possui automóvel? () sim () não. Se sim, quantos: _____
 4- É proprietário de: () Propriedade agrícola. ___ hectares. () Empresa () Microempresa
 5- Possui plano de saúde: () sim () não.
 6- Quem mora com você? Informe:

Nome	Parentesco	Idade	Profissão	Escolaridade

- 7- Qual é a renda mensal total de sua família (bruta)?
 () Até 1 salário mínimo (Até R\$ 998,00)
 () De 1 salário mínimo a 2 salários mínimos (De R\$ 998,00 a R\$ 1.996,00)
 () De 2 salários mínimos a 3 salários mínimos (De R\$ 1.996,00 a R\$ 2.994,00)
 () De 3 salários mínimos a 4 salários mínimos (De R\$ 2.994,00 a R\$ 3.992,00)
 () De 4 salários mínimos a 5 salários mínimos (De R\$ 3.992,00 a R\$ 4.990,00)
 () De 5 salários mínimos a 6 salários mínimos (De R\$ 4.990,00 a R\$ 5.988,00)
 () De 6 salários mínimos a 7 salários mínimos (De R\$ 5.988,00 a R\$ 6.986,00)
 () De 7 salários mínimos a 8 salários mínimos (De R\$ 6.986,00 a R\$ 7.984,00)
 () De 8 salários mínimos a 9 salários mínimos (De R\$ 7.984,00 a R\$ 8.982,00)
 () De 9 salários mínimos a 10 salários mínimos (De R\$ 8.982,00 a R\$ 9.980,00)
 () Mais de 10 salários mínimos (Mais de R\$ 9.980,00)

- 8- Você ou sua família é beneficiário (a) do Programa Bolsa Família? () Sim () Não
 9- Você ou sua família é beneficiário (a) do Benefício de Prestação Continuada (BPC)? () Sim () Não
 10- Qual é o principal meio de transporte que você utilizará para chegar ao IFPR?
 () A pé () Carona () Transporte coletivo público () Veículo próprio (carro ou moto) () Bicicleta
 () Transporte fretado (van, ônibus).
 11- Qual é a religião predominante na sua família?
 () Católica () Protestante/evangélica () Espírita () Umbanda ou candomblé () Sem religião () Outros.
 Qual? _____

EDUCAÇÃO

- 12- Você cursou a maior parte do seu Ensino Fundamental em:
 () Escola Pública () Parte em Escola Particular, parte em Escola Pública () Escola Particular com bolsa integral () Escola Particular com bolsa parcial () Escola Particular sem bolsa
 13- Você tem acesso a computador (próprio ou de terceiros que possa fazer uso)? () Sim () Não
 14- Você tem acesso à internet? () Sim () Não.
 15- Como você avalia a importância da formação em nível médio técnico para a sua vida:
 () Pouco importante () Importante () Muito importante.
 16- Assinale de 1 a 5 de acordo com o grau de importância as funções que você considera que o Instituto Federal do Paraná deve assumir na sua formação:
 () Educar para a vida, possibilitando o acesso à cultura geral, à arte e a ciência.
 () Formar para assumir um posto profissional.
 () Preparar para prosseguir nos estudos, com foco no desempenho no vestibular/ENEM.
 () Possibilitar a formação de valores e atitudes, visando a convivência, a integração social e interpessoal dos jovens.
 () Formar o cidadão crítico e consciente de seus direitos, deveres e papel na sociedade.
 17- Aponte a(s) situação(ões) que poderia(m) levar você a desistir do curso no IFPR. (Marque quantas opções forem necessárias)

- () Dificuldades financeiras () Problemas de saúde () Problemas de família () Trabalho
() Desinteresse pelo curso () Dificuldade de aprendizagem. () Outro.

Qual? _____

18- Da família, quem, provavelmente virá às reuniões na escola?

19- Seus pais ou algum responsável acompanha ou oferece apoio na realização de tarefas e trabalhos escolares? () Sim () Não. Se sim quem?

20- Você já reprovou alguma vez?

- () Não
() Sim, uma vez
() Sim, duas vezes
() Sim, três vezes ou mais

21- Quantas horas semanais, em média, você dedica para o estudo de conteúdos escolares em casa?

- () 1 hora semanal
() 2 a 3 horas semanais
() 3 a 4 horas semanais
() 5 a 6 horas semanais
() 6 a 7 horas semanais
() Mais que 7 horas semanais.

22- O que você espera aprender no curso escolhido?

23- Qual a importância que você e sua família atribuem à educação de nível médio para a sua trajetória de vida?

24- Além das atividades educacionais regulares, você participa de mais alguma atividade educacional, esportiva, artística, cultural fora do ambiente escolar, como natação, inglês, balé, futebol...

() Sim. Cite: _____ () Não.

25- Sua família adquire em média, quantos livros por ano:

- () Nenhum () De 2 a 5 () De 5 a 10 () Mais de 10 livros.

26- Possui assinatura de jornal ou revista? () Sim () Não.

27- Sua família participa de atividades culturais como: bibliotecas, teatro, visita a museus, cinema?

- () Nunca () Raramente () Quando possível () Com frequência.

28- Quais os temas de interesse, assuntos, que você gostaria que fossem abordados em algum momento, em formas de palestras, aulas, oficinas, etc.?

QUESTÕES PARA SEREM RESPONDIDAS SOMENTE PELOS ESTUDANTES DE 2º E 3º ANO:

1- Você consegue acessar facilmente o Boletim individual do estudante por meio do Sistema Karavellas?

- () Sim.
() Não, encontro dificuldade para acessar o sistema.
() Não, pois não tenho acesso à internet.

2- Você consegue acessar as atividades escolares disponibilizadas pelos docentes no Sistema Karavellas?

- () Sim.
() Não, encontro dificuldade para acessar e acompanhar o boletim.
() Não, pois não tenho acesso à internet.

3- Você considera o uso do Sistema Karavellas adequado para fins didático-pedagógicos?

- () Sim.
() Parcialmente.
() Não. Explique: _____

4- Como você avalia o atendimento recebido pelos servidores (docentes e técnicos) da instituição:

- () Ótimo () Bom () Regular () Ruim

Sugestões: _____

5- Como você avalia a educação ofertada no Instituto Federal do Paraná.

- () Ótima () Boa () Regular () Ruim

Sugestões: _____

6- Você se sente motivado(a) a estudar no Instituto Federal do Paraná - Campus Avançado Coronel Vivida?

- () Sim () Não () Às vezes. Justifique: _____

7- As ações de gestão e tomada de decisão são elaboradas e executadas de forma democrática e participativa no Instituto Federal do Paraná - Campus Avançado Coronel Vivida?

- () Sim () Não () Parcialmente.

Sugestões: _____

8- As ações de gestão em relação ao Instituto Federal do Paraná - Campus Avançado Coronel Vivida são publicadas no site institucional e nas redes sociais oficiais do Campus?

Sim Não Parcialmente.

9- Como você avalia a oferta de atividades culturais, artísticas e desportivas envolvendo alunos, pais e responsáveis no Instituto Federal do Paraná - Campus Avançado Coronel Vivida?

Ótimo Bom Regular Ruim.

Sugestões: _____

COMENTÁRIOS: (Sugestões, críticas ou algo que gostaria de complementar)
