



INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS CAMPO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

GISELA SILVA SUPPO

PROJETOS DE PESQUISA E DE EXTENSÃO DO IFMS NA PERSPECTIVA DA
FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL DE SEUS ESTUDANTES

Campo Grande – MS

2023

GISELA SILVA SUPPO

**PROJETOS DE PESQUISA E DE EXTENSÃO DO IFMS NA PERSPECTIVA DA
FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL DE SEUS ESTUDANTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Campo Grande do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Airton José Vinholi Júnior

Campo Grande – MS

2023

S959p Suppo, Gisela Silva
Projetos de pesquisa e de extensão do IFMS na perspectiva da formação humana integral de seus estudantes / Gisela Silva Suppo. - Campo Grande-MS, 2023.
149 f. : il. ; 29 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Mato Grosso do Sul-IFMS, Campus Campo Grande, 2023.

Orientador: Prof. Dr. Airton José Vinholi Júnior.

Inclui anexos.
Inclui apêndices.
Inclui referências.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Formação humana integral. 3. Pedagogia histórico-crítica. 4. Projetos de pesquisa e de extensão. I. Vinholi Júnior, Airton José. II. Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. III. Título.

CDD 23. ed. 373.246

GISELA SILVA SUPPO

**PROJETOS DE PESQUISA E DE EXTENSÃO DO IFMS NA PERSPECTIVA DA
FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL DE SEUS ESTUDANTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica

Aprovada em 04 de julho de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Airton José Vinholi Júnior
Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS
Orientador

Prof. Dr. Alysson André Régis Oliveira
Instituto Federal da Paraíba – IFPB
Membro titular interno

Prof.^a Dr.^a Conceição Solange Bution Perin
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR
Membro titular externo

GISELA SILVA SUPPO

**OFICINA COLABORATIVA VOLTADA À FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL
DE ESTUDANTES DO IFMS**

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 04 de julho de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Airton José Vinholi Júnior
Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS
Orientador

Prof. Dr. Alysson André Régis Oliveira
Instituto Federal da Paraíba – IFPB
Membro titular interno

Prof.^a Dr.^a Conceição Solange Bution Perin
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR
Membro titular externo

Dedico esta pesquisa a todos que acreditam
nas possibilidades transformadoras do ser
humano.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida.

Aos meus pais, pela dedicação e pelos valores ensinados.

Ao João Gabriel e Maria Fernanda, filhos amados que admiro, por me ensinarem sobre o amor incondicional.

Ao João Miguel, meu pequeno príncipe, pela alegria e pelo amor que me abastece o coração.

Ao Matheus, companheiro de vida, pelo carinho, incentivo e compreensão neste período desafiador.

À Clarissa, pela presença amiga e apoio constante.

À Edilene, pelo incentivo e pelo exemplo de determinação e entusiasmo diante da vida.

Ao professor Airton, pela sabedoria, gentileza e parceria com que conduziu todo o processo de orientação da pesquisa.

Aos professores da banca Alysson André e Conceição Solange, pelas essenciais contribuições para a lapidação da pesquisa.

Aos professores do programa, pelos ensinamentos.

Aos colegas de turma, pelas experiências compartilhadas, em especial, pela rede de apoio dada pelas “meninas do grupo”.

Às professoras Marilyn e Rozana Carvalho, pelo auxílio na escolha dos projetos.

Aos professores Flávio, Andréia, Guilherme e Jozil, pelo apoio dado para que a oficina colaborativa se concretizasse.

Aos coordenadores dos projetos e estudantes que participaram da pesquisa, pela disponibilidade em compartilhar as suas experiências.

Ao IFMS, pela oportunidade de realizar uma formação tão significativa para a minha prática.

*Para ser grande, sê inteiro: nada
Teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
No mínimo que fazes.
Assim em cada lago a lua toda
Brilha, porque alta vive.
(Fernando Pessoa)*

RESUMO

A formação técnica e tecnológica desenvolvida pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, bem como os desafios resultantes do alinhamento das práticas com o proposto nos documentos institucionais, suscita o debate sobre como a formação humana integral, entendida numa perspectiva omnilateral, pode estar inserida nas ações desenvolvidas. O contexto apresentado é o da Educação Profissional e Tecnológica, a partir da perspectiva histórica e diretrizes que compõem sua trajetória, destacando a formação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a sua expansão com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em especial, o Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, que é o lócus da pesquisa. Para responder à questão central, que é a de como os projetos de pesquisa e de extensão do IFMS podem contribuir com a formação humana integral de seus estudantes, foram evidenciados alguns princípios presentes na concepção da Rede Federal de EPCT, cuja proposta ancora-se no materialismo histórico-dialético, com destaque para o conceito de formação humana integral, entendida numa perspectiva omnilateral, ou seja, alinhada a uma visão de totalidade na formação do sujeito, em contraposição a uma formação unilateral, voltada estritamente para o mercado de trabalho. Esta integralidade da formação humana é traduzida pelas dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura, como seus elementos constituintes. E, para embasar a prática nesta visão de formação omnilateral, foram trazidos os pressupostos da pedagogia histórico-crítica, que apresenta, em sua proposta, a articulação entre teoria e prática social, num movimento cíclico determinado pelo contexto histórico e cultural dos sujeitos e dentro deste movimento dinâmico, que propõe um melhor entendimento da realidade que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão pode ser mais bem explorada enquanto princípio formativo. Esta pesquisa de natureza aplicada e abordagem qualitativa objetivou potencializar o espaço formativo presente em projetos de pesquisa e de extensão do IFMS, na perspectiva da formação humana integral de seus estudantes, por meio da aplicação de uma oficina colaborativa, estruturada à luz da pedagogia histórico-crítica. O percurso metodológico foi desenvolvido em quatro etapas, com a análise documental de relatórios de projetos de pesquisa e de extensão, desenvolvidos no ano de 2019 em três campi do IFMS, realização de entrevistas individuais e aplicação de questionários semiestruturados com o grupo de coordenadores dos projetos de pesquisa e de extensão para então serem feitas rodas de conversa com os estudantes egressos destes projetos. Como produto educacional foi proposta uma oficina colaborativa voltada à formação humana integral de estudantes, estruturada a partir dos passos da pedagogia histórico-crítica e aplicada em dois projetos de pesquisa do *Campus* Campo Grande do IFMS. Seu registro teórico e prático foi feito no formato de um guia de orientação didática, permitindo a aplicação em futuras ofertas. Os resultados confirmam a possibilidade de ampliar o espaço formativo dos projetos de pesquisa e de extensão voltado ao desenvolvimento da formação humana integral dos estudantes, com a inserção de ações alinhadas a uma perspectiva omnilateral, ficando evidenciada a necessidade de continuidade das discussões sobre o tema, em futuras pesquisas.

Palavras-chave: Educação profissional e tecnológica; Formação humana integral; Pedagogia histórico-crítica; Projetos de pesquisa e de extensão.

ABSTRACT

The technical and technological training developed by the Federal Institutes of Education, Science and Technology, as well as the challenges resulting from the alignment of practices with what is proposed in institutional documents, raises the debate on how comprehensive human training, understood from an omnilateral perspective, can be inserted in the actions developed. The context presented is that of Professional and Technological Education, from the historical perspective and guidelines that make up its trajectory, highlighting the formation of the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education and its expansion with the creation of the Federal Institutes of Education, Science and Technology, in particular, the Federal Institute of Mato Grosso do Sul, which is the locus of the research. To answer the central question, which is how the IFMS research and extension projects can contribute to the integral human formation of its students, some principles present in the conception of the EPCT Federal Network were highlighted, whose proposal is anchored in the historical-dialectical materialism, with emphasis on the concept of integral human formation, understood in an omnilateral perspective, that is, aligned with a vision of totality in the formation of the subject, as opposed to a unilateral formation, aimed strictly at the labor market. This integrality of human formation is translated by the dimensions of work, science, technology and culture, as its constituent elements. And, to support the practice in this vision of omnilateral formation, the assumptions of historical-critical pedagogy were brought, which presents, in its proposal, the articulation between theory and social practice, in a cyclical movement determined by the historical and cultural context of the subjects and within of this dynamic movement, which proposes a better understanding of the reality that the inseparability among teaching, research and extension can be better explored as a formative principle. This research of an applied nature and qualitative approach aimed to enhance the training space present in research and extension projects of the IFMS, from the perspective of the integral human formation of its students, through the application of a collaborative workshop, structured in the light of historical-historical pedagogy criticism. The methodological path was developed in four stages, with document analysis of research and extension project reports, developed in 2019 on three IFMS campuses, individual interviews, and application of semi-structured questionnaires with the group of project coordinators research and extension activities to then hold conversation circles with students who graduated from these projects. As an educational product, a collaborative workshop aimed at the integral human formation of students was proposed, structured from the steps of historical-critical pedagogy, and applied in two research projects at the Campus Campo Grande of the IFMS. Its theoretical and practical record was made in the format of a didactic orientation guide, allowing the application in future offers. The results confirm the possibility of expanding the training space of research and extension projects aimed at the development of students' integral human training, with the insertion of actions aligned with an omnilateral perspective, highlighting the need for continuity of discussions on the subject, in future research.

Keywords: Professional and technological education; Integral human formation; Historical-critical pedagogy; Research and extension projects.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fundamentos filosóficos e teórico-metodológicos do IFMS.....	39
Figura 2 – Localização dos campi do IFMS no Estado do MS.....	57
Figura 3 – Fases da metodologia de Análise do Conteúdo.....	65
Figura 4 – Movimento cíclico dos passos da PHC: prática-teoria-prática.....	102
Figura 5 – Respostas dos estudantes para a pergunta geradora acerca da reflexão quanto às minorias sociais.....	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Missão, visão e valores do IFMS.....	37
Quadro 2 –	Ações previstas para o desenvolvimento de projetos voltados ao ensino, à pesquisa e à extensão voltados aos estudantes e à comunidade.....	38
Quadro 3 –	Projetos selecionados para a pesquisa.....	58
Quadro 4 –	Área de conhecimento dos projetos selecionados para a pesquisa.....	59
Quadro 5 –	Síntese do percurso metodológico da pesquisa.....	60
Quadro 6 –	Unidades de contexto retiradas dos relatórios dos projetos de pesquisa e de extensão do <i>Campus</i> Campo Grande.....	67
Quadro 6.1 –	Categoria e subcategorias de análise com as unidades de registro dos projetos do <i>Campus</i> Campo Grande.....	68
Quadro 7 –	Unidades de contexto retiradas dos relatórios dos projetos de pesquisa e de extensão do <i>Campus</i> Naviraí.....	69
Quadro 7.1 –	Categoria e subcategorias de análise com as unidades de registro dos projetos do <i>Campus</i> Naviraí.....	70
Quadro 8 –	Ações destacadas dos relatórios finais dos projetos de pesquisa e de extensão do <i>Campus</i> Três Lagoas.....	71
Quadro 8.1 –	Categoria e subcategorias de análise com as unidades de registro dos projetos do <i>Campus</i> Três Lagoas.....	72
Quadro 9 –	Síntese das ações desenvolvidas pelos projetos.....	72
Quadro 10 –	Concepções de formação humana integral evidenciada pelos coordenadores de projeto de pesquisa e de extensão.....	78
Quadro 11 –	Visão dos coordenadores sobre a contribuição dos projetos de pesquisa e de extensão para o entendimento da dinâmica da sociedade.....	79
Quadro 12 –	Ações desenvolvidas nos projetos de pesquisa e de extensão que colaboraram para o desenvolvimento da formação humana integral dos estudantes.....	80
Quadro 13 –	Categoria, subcategorias e unidades de registro que orientarão as análises.....	82
Quadro 14 –	Ações desenvolvidas nos projetos de pesquisa e de extensão na visão de seus coordenadores.....	88

Quadro 15 – Unidades de contexto com as reflexões dos estudantes egressos sobre os reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para as suas vidas.....	90
Quadro 16 – Categoria e subcategorias orientadoras das análises dos dados coletados junto aos estudantes e egressos.....	92

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Indicadores dos projetos de pesquisa e bolsas.....	52
Tabela 2 – Indicadores das ações de extensão e bolsas.....	54

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CEB	Conselho de Educação Básica
Cefets	Centros Federais de Educação Tecnológica
Cenid	Centro de Idiomas
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional da Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Coeri	Coordenador de Extensão e Relações Institucionais
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação
Copei	Coordenador de Pesquisa e Inovação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DCNEPTNM	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio
DCNGEPT	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPCT	Educação Profissional, Científica e Tecnológica
EPTNM	Ensino Profissional Técnica de Nível Médio
FDE	Fórum de Dirigentes de Ensino
FIC	Formação Inicial e Continuada
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Ensino Superior
IFES	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
IFMS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul
IFPR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PHC	Pedagogia histórico-crítica
Pitec	Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica

RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SEMICT	Seminário de Iniciação Científica e Tecnológica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SUAP	Sistema Unificado de Administração Pública
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	19
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	24
2.1	A Educação Profissional e Tecnológica.....	24
2.1.1	Perspectiva histórica.....	24
2.1.2	Diretrizes para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica.....	29
2.2	A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).....	32
2.2.1	O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul.....	36
2.3	A integralidade da formação humana na perspectiva omnilateral.....	40
2.3.1	As dimensões da formação humana integral.....	41
2.4	A Pedagogia Histórico-Crítica e a transformação da prática social.....	46
2.5	A indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão.....	50
2.5.1	Um breve panorama da pesquisa e da extensão no IFMS.....	52
3	METODOLOGIA.....	56
3.1	Recorte temporal, locus e participantes da pesquisa.....	56
3.2	Etapas desenvolvidas.....	59
3.3	Organização dos dados coletados.....	63
4	ANÁLISES E DISCUSSÃO.....	66
4.1	Aspectos da formação humana integral nos relatórios finais dos projetos de pesquisa e de extensão do IFMS.....	66
4.2	Percepção dos coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão do IFMS sobre a formação humana integral nas práticas desenvolvidas.....	77
4.3	Reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão no IFMS trouxe para a vida dos estudantes egressos.....	89
5	PRODUTO EDUCACIONAL.....	100
5.1	Estruturação teórica e prática da oficina colaborativa.....	101
5.2	Etapas da aplicação da Oficina Colaborativa.....	103
5.3	Avaliação da Oficina Colaborativa.....	110
5.4	Guia de Orientação Didática.....	116
5.4.1	Avaliação do Guia de Orientação Didática.....	117

6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
	REFERÊNCIAS.....	123
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA: COORDENADORES DOS PROJETOS.....	128
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: COORDENADORES DOS PROJETOS.....	129
	APÊNDICE C – ROTEIRO: A RODA DE CONVERSA COM ESTUDANTES EGRESSOS.....	131
	APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO: ESTUDANTES EGRESSOS.....	132
	APÊNDICE E – <i>LINK</i> PARA ACESSAR O GUIA DE ORIENTAÇÃO DIDÁTICA.....	133
	APÊNDICE F – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO GUIA DE ORIENTAÇÃO DIDÁTICA.....	134
	ANEXO A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE): ESTUDANTE MENOR DE IDADE DO IFMS.....	136
	ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE): RESPONSÁVEL PELO ESTUDANTE MENOR DE IDADE DO IFMS.....	139
	ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE): ESTUDANTE EGRESSO DO PROJETO.....	142
	ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE): COORDENADOR DE PROJETO DE PESQUISA E/OU EXTENSÃO.....	145
	ANEXO E – TERMO DE CESSÃO DE USO DE IMAGEM E/OU VOZ PARA FINS CIENTÍFICOS E ACADÊMICOS.....	148

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema da pesquisa surgiu a partir de algumas inquietações resultantes da minha trajetória enquanto docente do *Campus* Campo Grande do IFMS em paralelo ao trabalho desenvolvido na gestão da Pró-Reitoria de Ensino, que permitiu uma visão mais ampla da organização e funcionamento da instituição e seus desafios.

Enquanto docente dos Cursos Técnicos de Nível Médio Integrado, pude compreender, na prática, algumas questões que se encontravam, até então, apenas no campo teórico, e a principal delas tornou-se o tema desta pesquisa. Durante o acompanhamento das elaborações dos Trabalhos de Conclusão de Curso, pude observar um diferencial presente nos estudantes que participavam de projetos, como facilidade na escrita científica, resolução de conflitos, autonomia nos estudos, oralidade, trabalho em equipe, organização de ações comunitárias, entre outras. Este diferencial foi se tornando cada vez mais evidente a cada nova turma que assumi, gerando o interesse em pesquisar sobre o potencial formativo dos projetos na perspectiva da formação humana integral dos estudantes, em especial os de pesquisa e de extensão, dado que os projetos de ensino só começaram a ser ofertados formalmente a partir de 2020.

Outro fator que influenciou na escolha do tema foi a presença do conceito de formação humana integral nos documentos institucionais, como princípio norteador das ações, e, com isso, os desafios de realizar a sua transposição para a prática. Este aspecto é o diferencial da pesquisa, pois, ao possibilitar a ampliação de espaços formativos para o desenvolvimento deste conceito, colaboramos para a efetivação de uma formação mais ampla dos estudantes, como a preconizada na missão do IFMS.

Os projetos de pesquisa e de extensão estão contemplados na matriz curricular dos Cursos Técnicos de Nível Médio Integrado do IFMS, enquanto atividades diversificadas, sendo ofertados por diferentes áreas e por diferentes proponentes, estendendo as possibilidades formativas para além da sala de aula. Outro ponto a ser evidenciado é a presença da formação humana integral como eixo estruturante da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e presente nos documentos institucionais que embasam as práticas dos Institutos Federais. Esta formação pretendida alinha-se à perspectiva omnilateral, que contempla diferentes dimensões

do sujeito a partir das relações que se estabelecem no contexto social e histórico, permitindo o entendimento das múltiplas determinações que surgem destas relações e gerando as transformações necessárias que direcionaram novas percepções e novas práticas.

Nessa direção, a presente pesquisa traz a discussão sobre a necessidade de esta formação ser transposta para a prática pelos servidores que atuam diretamente com os estudantes. E, para tanto, é preciso inseri-la intencionalmente em diferentes atividades e situações do espaço escolar, sendo proposto aqui o espaço dos projetos de pesquisa e de extensão pela possibilidade formativa que apresentam no trabalho com diferentes temáticas e pelo interesse demonstrado pelos estudantes em participarem.

A proposta de formar o estudante em diferentes dimensões e articulá-las ao momento social e histórico é uma premissa que está presente nos documentos institucionais dos Institutos Federais, mas nem sempre a sua transposição para a prática é percebida, o que comprova a necessidade de incluir ações formativas sistematizadas que possam ser observadas e acompanhadas no decorrer do seu processo de desenvolvimento. Ao sistematizarmos ações voltadas à formação humana integral em projetos de pesquisa e de extensão, estamos contribuindo para a melhoria na qualidade da formação de nossos estudantes e nos aproximando da nossa missão de oferecer um Ensino Médio Integrado que forme profissionais capacitados, críticos e conscientes do seu papel social.

As pesquisas que tratam desta temática ainda são incipientes, mas necessárias para alavancar novas perspectivas teóricas e metodológicas dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, colaborando para o surgimento de novas práticas nos Institutos Federais e para a consolidação do ideário proposto pela Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.

A importância de trazer a reflexão sobre a formação humana integral está ligada à necessidade de entender a relação entre o sujeito e o percurso da sociedade atual que apresenta uma complexidade de fatores para assegurar a continuidade e a reprodução do que está instituído, ou seja, a manutenção das desigualdades sociais.

A realidade é complexa e, para entender os inúmeros aspectos que a compõem, é necessário analisá-la a partir da ótica (des) humana em que o contexto prioriza o domínio e a manipulação das técnicas, visando ao lucro exacerbado,

negligenciando as relações e impedindo o acesso às oportunidades a todos os que necessitam, no intuito de assegurar, dessa forma, a manutenção e a reprodução do sistema vigente.

A escola é definida como principal lócus para o desenvolvimento da educação formal e, enquanto instituição, tem a função de assegurar a transmissão dos conteúdos historicamente construídos pela humanidade e de preparar o indivíduo para a vida em sociedade, mas é necessário ter sobre ela uma compreensão que a considere uma instituição reflexo da sociedade na qual está inserida, a fim de percebê-la como possibilitadora de mudanças que ocorrerão a partir de um projeto capaz de assegurar ações voltadas a uma formação mais ampla, de modo a, dessa forma, diminuir o hiato existente entre o que é proposto e o que é desenvolvido na maioria das instituições de ensino, para, então, capacitar os educandos em diferentes dimensões. Neste sentido, apresentaremos os passos constituintes de uma didática voltada à Pedagogia Histórico-Crítica, proposto por Gasparin, que permite a sua transposição dos pressupostos teóricos para a prática. O desafio vivenciado pelos profissionais responsáveis pela formação dos estudantes da Rede Federal de EPCT, em específico os Institutos Federais, é o entendimento deste ideário para, então, traduzi-lo em ações concretas que visem a uma formação mais ampla e cidadã. Conforme aponta Pacheco (2015, p. 25), “o que está posto para os Institutos Federais é a formação de cidadãos como agentes políticos capazes de ultrapassar obstáculos, pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais”. Ou seja: uma educação comprometida com a emancipação do ser humano. Consideramos essencial que espaços de reflexão sobre as práticas que possibilitem uma formação mais ampla dos estudantes ecoem para além dos documentos institucionais e que estejam alinhados à concepção de formação omnilateral dos estudantes.

Neste sentido, a pesquisa colabora para que haja um ganho institucional ao trazer uma proposta prática voltada ao desenvolvimento da formação humana integral em projetos de pesquisa e de extensão, pois o Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS) oferece diferentes atividades curriculares aos seus estudantes, sendo os projetos um campo amplo e dinâmico a ser explorado, pela abrangência das temáticas que são trabalhadas e pelo alcance das ações desenvolvidas. É nesta direção que emerge a questão central desta pesquisa: como os projetos de pesquisa e de extensão do IFMS podem contribuir para o

desenvolvimento da formação humana integral dos estudantes?

Assim, o estudo buscou, como objetivo geral, potencializar os espaços formativos dos projetos de pesquisa e de extensão do IFMS, na perspectiva da formação humana integral dos estudantes, com a aplicação de uma oficina colaborativa, estruturada à luz da Pedagogia Histórico-Crítica. E, para o seu desdobramento, foram propostos quatro objetivos específicos norteadores do percurso metodológico, a saber: 1 – identificar aspectos da formação humana integral nos relatórios finais de projetos de pesquisa e de extensão do IFMS; 2 – evidenciar a percepção de coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão sobre o desenvolvimento da formação humana integral na prática desenvolvida; 3 – investigar possíveis reflexos que a participação em projetos de pesquisa de extensão trouxe para a vida dos estudantes egressos; 4 – verificar a efetividade da transposição do conceito de formação humana integral para a prática, com a aplicação de uma oficina colaborativa em projetos de pesquisa e/ou de extensão.

A organização deste trabalho de dissertação foi feita em seis capítulos, sendo o primeiro reservado à Introdução, que apresenta alguns elementos para situar o leitor sobre o tema proposto. O segundo capítulo contém a fundamentação teórica da pesquisa, partindo do entendimento sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), para nos aproximarmos da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (Rede EPCT), no qual está inserido o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS), lócus da pesquisa. Na sequência, serão apresentados alguns conceitos fundantes dos Institutos Federais, destacando-se a formação humana integral e as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura, que a constituem, de modo a avançarmos, então, aos pressupostos da Pedagogia histórico-crítica e à formação do sujeito no contexto da prática social, trazendo, a partir daí, o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que permite o exercício desta articulação entre teoria e prática social, apresentando, então, o panorama da pesquisa e da extensão no IFMS e o potencial formativo que eles possuem e que deve ser explorado na direção da formação humana integral dos estudantes.

No terceiro capítulo, apresenta-se a organização dos dados coletados e, no quarto capítulo, encontram-se as análises dos resultados feitas por meio da triangulação de dados.

O quinto capítulo apresenta o produto educacional da pesquisa, desenvolvido no formato de uma oficina colaborativa estruturada a partir da proposta de transposição dos pressupostos da PHC para a prática, conforme preconiza Gasparin (2007), e sua proposta foi registrada em um guia de orientação didática, elaborado em conformidade com os eixos conceitual, pedagógico e comunicacional, propostos por Káplun (2003), visando à análise e à construção de mensagens educativas. Por fim, no sexto capítulo, estão as considerações finais da pesquisa.

A seguir, serão apresentados os fundamentos teóricos que embasarão as reflexões.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, serão abordados os fundamentos teóricos estruturantes da pesquisa, trazendo, em primeiro lugar, a perspectiva histórica e as diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para entender o contexto onde a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (Rede EPCT) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS) estão inseridos. Em seguida, serão evidenciados alguns princípios presentes na proposta da Rede Federal de EPCT, em especial, o conceito de formação humana integral e a perspectiva omnilateral (que deve ser entendida tendo os eixos trabalho, ciência e cultura como constituintes desta dimensão), para, então, aproximarmos dos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica e o desenvolvimento do sujeito a partir das relações estabelecidas com a prática social, como elemento norteador de propostas pautadas na práxis. E, por fim, será destacada a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como princípio a ser desenvolvido pelas práticas dos Institutos Federais, até nos aproximarmos do panorama da pesquisa e da extensão no IFMS.

2.1 A Educação Profissional e Tecnológica

Enquanto modalidade de ensino, a EPT possui uma trajetória marcada por avanços e retrocessos, ligados a um cenário de disputas e interesses políticos e econômicos que podem ser percebidos tanto no percurso percorrido como nas diretrizes que orientam a sua prática.

2.1.1 Perspectiva histórica da EPT

O percurso histórico da EPT é marcado pela dualidade que é a base da divisão de classes no sistema capitalista de produção, no qual, segundo Ramos (2007), ocorre a divisão entre os que produzem a riqueza, usando a força de trabalho, e os dirigentes, o grupo de elite da sociedade. Esta dualidade, gerada pela diferenciação entre trabalho manual e separa os que pensam dos que executam, e é reafirmada pela diferenciação na formação oferecida; enquanto o ensino propedêutico, destinado aos filhos da elite, tem a finalidade de encaminhar para o ensino superior e preparar

para o exercício de gerência e comando. Já o ensino técnico, destinado aos trabalhadores, visa preparar para a execução de tarefas rotineiras e repetitivas para uma inserção imediata no mercado de trabalho.

Até o século XIX, não havia uma sistematização no campo da educação profissional. De acordo com Moura (2007), os primeiros indícios surgiram com a criação do Colégio das Fábricas, da Escola de Belas Artes e do Instituto Comercial no Rio de Janeiro. Surgiu também um movimento destinado ao amparo de crianças órfãs e abandonadas, organizado pela sociedade civil, para dar-lhes uma instrução teórica e prática, que preparasse para o ensino industrial, no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro (1858) e o de Recife (1880).

A educação profissional no Brasil tem, portanto, a sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista (...) de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contraordem dos bons costumes. (MOURA, 2007, p. 6).

A partir do século XX, com o objetivo de preparar operários para o exercício profissional, foi assinado o Decreto nº 7.566, em 23 de setembro de 1909, pelo presidente Nilo Peçanha, com a oferta das “Escolas de Aprendizes e Artífices”, visando criar mão de obra de caráter artesanal para suprir a escassa, possibilitando-lhes uma base de instrução teórica e prática e iniciando-as no ensino industrial.

Tais escolas foram instaladas nas capitais brasileiras com a finalidade de não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime. (BRASIL, 1909).

Em 1931, com a reforma Francisco Campos oficializada pelo Decreto nº 18.890, de 18 de abril de 1931, foi implementada uma reforma na educação com a reorganização do ensino secundário e superior. Até então, o ensino secundário era o nível de escolarização entre o primário e o superior. A partir da reforma, passou a ter sete anos (divididos em dois ciclos), voltado às elites e a partes das classes médias, e habilitava os estudantes para o ingresso nos cursos superiores, diferenciando-se dos cursos técnico-profissionalizantes.

O primeiro ciclo, chamado “fundamental”, com um período de cinco anos, era um curso comum a todos os estudantes secundaristas e conferia formação geral. A segunda fase do ensino secundário, o “ciclo complementar”, formado por dois anos, era propedêutico para o curso superior e apresentava um leque de três opções: “para os candidatos à matrícula no curso jurídico”, “para os candidatos nos cursos de

medicina, farmácia e odontologia” e “para os candidatos nos cursos de engenharia ou de arquitetura”. (BRASIL, 2007).

Apesar de, historicamente, ser considerada uma reforma que visou à modernização do ensino secundário no país, ela reafirmou a segmentação das classes, ao assegurar que o acesso ao ensino superior só fosse possibilitado pelo ensino propedêutico, enquanto a formação técnica objetivava a preparação para o mercado de trabalho.

Com a expansão do setor industrial no país, que ocorreu pela necessidade de suprir produtos que deixaram de ser importados, após a Segunda Guerra Mundial (1937-1945), surgiu a necessidade de formar trabalhadores e técnicos para atender a esta demanda em expansão. Assim, em 1942, surgiu o Serviço Nacional Autônomo da Indústria, Senai, principal marco da educação profissional da era Vargas e da inserção do Sistema S no país.

O Ministro da Educação e da Saúde Pública, Gustavo Capanema, promulgou um conjunto de Decretos-Lei (entre 1942 e 1946) para normatizar e estruturar a educação. Tais decretos ficaram conhecidos como “As Leis Orgânicas da Educação” e tinham como objetivo regulamentar e padronizar o sistema de ensino, adequando-o à nova ordem política, econômica e social instituída pelo Estado Novo. A organização do ensino, de acordo com os setores produtivos e as profissões, separou os que deveriam ter o ensino secundário e a formação propedêutica para a universidade daqueles que deveriam ter uma formação profissional para exercer atividades estritamente ligadas à produção. Historicamente, podemos dizer que o dualismo toma um caráter estrutural e “expressou-se por meio da oferta de escolas que se diferenciam segundo a classe social que se propunham formar: trabalhadores ou burgueses” (KUENZER, 2007, p. 1155-1156).

Em 1961, foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 4.024 (BRASIL, 1961), que estruturou o sistema educacional do país em Ensino Primário, Ensino de Grau Médio e Educação de grau Superior. O ensino de grau médio foi dividido em: 1º ciclo – ginasial e 2º ciclo – colegial (curso secundário, curso técnico e curso de formação de professores para o ensino primário e pré-primário). No que diz respeito ao ensino profissional, permitiu que as escolas ofertassem cursos do tipo técnico integrado com o ensino secundário, surgindo, assim, o discurso de equiparação entre ensino técnico e propedêutico no que se refere ao acesso à

universidade, mas a dualidade estrutural foi mantida em nível curricular, pois os conteúdos das ciências, das artes e das letras não eram ofertados igualmente nas duas vertentes de cursos, ficando os cursos de formação profissional em desvantagem.

Em 1964, com a ditadura militar e a tendência tecnicista que tinha como foco a criação de mão de obra qualificada para o chamado milagre econômico, foram amplamente incentivados os cursos secundários técnicos, motivo pelo qual os cursos e as Escolas Técnicas Federais conquistaram um prestígio profissional relevante, sendo os egressos disputados pela excelência de sua formação. Nas décadas seguintes, a qualidade dos cursos passou a atrair estudantes de boa situação econômica, que antes se dirigiam ao ensino secundário geral e, deles, aos cursos superiores.

Em 1971, foi promulgada a Lei nº 5.692/71, que fixou diretrizes e bases para os ensinos de 1º e 2º graus e instituiu a profissionalização compulsória para a educação de nível médio, o que, formalmente, pretendia eliminar a dualidade, porém, na prática, esta profissionalização ficou restrita à rede pública, que teve seu currículo empobrecido na parte de formação geral em detrimento da formação profissional para o mercado de trabalho. Já a rede privada manteve o currículo propedêutico e ignorou a profissionalização obrigatória, mantendo o ingresso no ensino superior.

Na década de 1990, com o interesse de adequar o país às regras do capitalismo global, surgiram novas exigências para o perfil dos trabalhadores, sendo a polivalência e a competitividade as características mais evidenciadas. Por isso, as políticas educacionais tiveram como marca a adaptação do ensino ao mercado e aos preceitos da racionalidade, flexibilidade e produtividade. A vinculação de contrapartida aos empréstimos feitos por organismos internacionais, como o Banco Mundial, refletiu em diferentes áreas estratégicas, entre elas, a educacional.

Uma aliança entre os organismos internacionais e o poder local difundiu a ideologia de que os indivíduos, os setores sociais e os países devem se tornar competitivamente adequados às exigências do mercado incorporando uma preocupação com a estabilidade social. [...] a ampliação da dimensão social do mercado associou educação e produtividade aos objetivos de combate à pobreza, de equidade social e de distribuição de recursos para patrocinar serviços básicos para todos. (RAMOS, 2005, p. 32).

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei 9394 (BRASIL, 1996),

surgiu em meio a este contexto e provocou mudanças significativas para a EPT. Um dos principais pontos é que o ensino secundário de nível técnico deixou de ser obrigatório, passando a ser optativo. Atualmente, traz a seguinte definição em seu Artigo 39: “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.” (BRASIL, 1996). A denominação de Ensino Técnico Profissionalizante passou a ser de Educação Profissional e Tecnológica, apresentando algumas vertentes voltadas ao aperfeiçoamento profissional com a criação de cursos de qualificação profissional, cursos técnicos profissionais, tecnólogos, superior e pós-graduação, configurando um modelo paralelo ao modelo propedêutico.

Um ano depois, foi publicado o Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997 (BRASIL, 1997), que proibiu cursos de tipo técnico integrado ao Ensino Médio e estabeleceu a separação entre Ensino Médio e educação profissional, fazendo com que as instituições ofertantes de educação profissional deixassem a dupla missão de oferta propedêutica e profissionalizante. Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 25), o Decreto nº 2.208/97 “[...] vem não somente proibir a pretendida formação integrada, mas regulamentar formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado, restabelecendo o dualismo entre educação e trabalho.”

Em 2004, com a aprovação do Decreto 5.154 (BRASIL, 2004), revogaram-se os dispositivos do Decreto de 1997, permitindo a articulação da educação profissional com o ensino médio, na forma integrada, com destaque para a centralidade do trabalho como princípio educativo e a indissociabilidade entre teoria e prática. Esta integração deve ser entendida a partir de uma visão de totalidade:

[...] de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações que concretizam os processos educativos. No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. (CIAVATTA, 2005, p.84).

Apesar de a possibilidade de integração entre o EM e o EPTNM ter sido considerada um avanço, o decreto ainda manteve as formas subsequente e

concomitante, previstas no Decreto nº 2.208/1997, sendo que estas não estão articuladas à formação geral do estudante, fator que gerou muitas polêmicas e discussões.

[...] a possibilidade de integração entre o EM e a EPTNM, prevista no Decreto nº 5.154/2004, representou alguma possibilidade de avanço. Nesse sentido, o ensino médio integrado (EMI) vem sendo implantado a partir de 2005, na RFEPCT e em algumas redes estaduais, em meio a muitas disputas e contradições em torno das relações entre trabalho e educação e da concepção de formação humana. (CONIF, 2021, p.4).

Somente em 2007, a SETEC/MEC publicou o Documento Base para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, contendo as orientações necessárias para uma implantação que estivesse alinhada à formação integral dos sujeitos e que intencionasse superar a dualidade entre formação geral e formação profissional, além de priorizar como eixo a integração de todas as dimensões da vida, presentes no processo educativo e entendidas como trabalho, ciência, tecnologia e cultura (BRASIL, 2007).

Com o plano de expansão da Rede Federal de EPT lançado em 2005, foram criadas novas Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais. E, em 24 de abril de 2007, o Decreto nº 6.095 estabeleceu as primeiras diretrizes para a constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que foram criados juridicamente com a Lei nº 11.892/2008, formando, a partir daí, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, especializada na oferta de cursos profissionais e tecnológicos.

Esta perspectiva histórica permite compreender a trajetória percorrida pela educação profissional e tecnológica em diferentes momentos do cenário econômico e político do país até a configuração atual da Rede Federal de EPCT.

2.1.2 Diretrizes para a Educação Profissional e Tecnológica

Após a criação dos Institutos Federais em 2008, marcando a expansão da Rede Federal, houve um “atraso” na publicação das diretrizes orientativas, pelas inúmeras divergências sobre os princípios que embasariam a sua proposta. E, somente em 2012, foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPTNM), por meio da publicação da Resolução CNE/CEB nº 6/2012, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 11/2012. De

acordo com o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, esta resolução “reflete tais disputas e apresenta um texto híbrido no qual ora assume-se a defesa da formação humana integral, ora submete a formação humana à lógica das competências para a empregabilidade” (CONIF, 2021, p. 5).

No dia 05 de janeiro de 2021, o Ministério da Educação (MEC) publicou as novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCNGEPT), por meio da Resolução CNE/CP nº 01, revogando, então, a Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. A nova Resolução define:

[...] o conjunto articulado de princípios e critérios a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas instituições e redes de ensino públicas e privadas, na organização, no planejamento, no desenvolvimento e na avaliação da Educação Profissional e Tecnológica, presencial e a distância. (CNE/CP 1/2002, cap.1, p. 1).

A esta Resolução, está articulado um conjunto de marcos legais que compõem a chamada Reforma do Ensino Médio, manifestada na Lei nº 13.415/2017. Estes instrumentos legais que formam a base normativa da referida reforma são compostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM – Resolução CNE/CEB nº 03/2018), a Base Nacional Curricular Comum (BNCC – Resolução CNE/CEB nº 04/2018), a quarta versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT – Resolução CNE/CEB nº 02/2020), além da Portaria 521/2021 publicada pelo MEC em 13/7/2021, com o objetivo de instituir um cronograma nacional de implementação do novo Ensino Médio. Esta portaria foi alterada pelo MEC com a publicação da Portaria nº 397 em 07/3/2023, mais especificamente no que se refere aos prazos previstos para a implantação.

A lei de reforma do Ensino Médio é chamada de contrarreforma pelos inúmeros aspectos presentes em sua proposta que configuram como retrocesso e reforçam, mais uma vez, a dualidade estrutural no âmbito educacional, ao afetar diretamente os jovens menos favorecidos que passam a ter uma formação aligeirada e superficial, visando ao mercado de trabalho e distanciando-se da pretendida formação humana integral. Podemos observar, nas diretrizes para o “novo” Ensino Médio, o hibridismo conceitual, a fragmentação do conhecimento, a precarização da formação do professor e a privatização da EPTNM como pontos preocupantes que afetam diretamente a qualidade da formação dos jovens das classes desfavorecidas.

A sua organização curricular propõe um teto máximo de 1800 horas voltadas às disciplinas da BNCC, precarizando a formação dos estudantes e negando o acesso ao conhecimento mais amplo. No itinerário de formação técnica e profissional, há a possibilidade de cursar vários cursos até adquirir a carga horária para adquirir uma das habilitações previstas no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos ou fazer este complemento com cursos FIC. Importante enfatizar sobre o professor com notório saber que o Parecer 17/2020 traz, podendo este exercer a função de instrutor, mesmo sem ter nível superior, para exercer a função de ensinar as competências técnicas operacionais para o mercado de trabalho, sem a necessidade de integração com a formação geral, ou seja, realizar um preparo estritamente instrumental.

Outro ponto a ser evidenciado é o hibridismo conceitual, presente no texto da Lei 13.415, que traz conceitos com a ideia de complementaridade, sendo que eles são antagônicos.

[...] centralidade do trabalho assumido como princípio educativo e base para a organização curricular, visando à construção de competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, na perspectiva de sua integração com a ciência, a cultura e a tecnologia. (BRASIL, Lei 13.415, 2017, art. 3º, inciso IV).

No trabalho entendido como princípio educativo, estão inseridas as perspectivas formativas voltadas à ciência, à cultura e à tecnologia, eixos constituintes da formação humana integral alinhadas à perspectiva omnilateral. Esta concepção não se alinha a uma proposta de construção de competências profissionais como disposto no inciso IV da Lei 13.415. O hibridismo conceitual pode ser percebido também no inciso V da mesma Lei, que traz:

[...] estímulo à adoção da pesquisa como princípio pedagógico presente em um processo formativo voltado para um mundo permanentemente em transformação, integrando saberes cognitivos e socioemocionais, tanto para a produção do conhecimento, da cultura e da tecnologia, quanto para o desenvolvimento do trabalho e da intervenção que promova impacto social (BRASIL, Lei 13.415, 2017, art. 3º, inciso V).

A pesquisa como princípio pedagógico, além de possibilitar o saber em si, permite que o pesquisador se desenvolva enquanto sujeito a partir do exercício da capacidade de análise que lhe dará um entendimento profundo dos fenômenos sociais, gerando novos conhecimentos que ampliarão a sua forma de atuar e modificar a realidade, uma proposta que não se articula com a ideia prevista na lei.

A formação proposta pela EPT deve estar voltada para o desenvolvimento humano, e não apenas para o capital, que prioriza a formação de mão de obra especializada para atender às necessidades do mercado de trabalho. Por isso, é tão importante entender o contexto da Lei 13.515/2017 e os interesses que a sustentam.

Conforme Kuenzer (1989, p.23), é determinante “assegurar a todos o acesso a um saber que até agora foi apropriado por uma minoria, a qual, não por coincidência, não é a classe trabalhadora”. As necessidades humanas coletivas, nitidamente, não são uma prioridade para a classe hegemônica, que tem a sua lógica estabelecida pelo capital e nos mecanismos que assegurem a sua manutenção.

A trajetória percorrida pela Rede Federal de Educação Profissional sempre esteve atrelada às legislações de cada período, e, a partir de 2008, foi marcada a sua expansão e a mudança de nomenclatura para Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que apresentaremos a seguir.

2.2 A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT)

A trajetória da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica antecede ao período denominado de expansão, ocorrido em 2008, e os seus conceitos fundantes foram construídos a partir de inúmeros debates e estudos de casos, desenvolvidos em diferentes *campi*, resultantes de dez anos de experiência. Em Pacheco e Rezende (2009), encontramos que grande parte das instituições que hoje formam a RFEPCT são oriundas das 19 escolas de aprendizes artífices criadas em 1909, que se transformaram, em 1943, em escolas industriais, passando a ser denominadas como escolas técnicas federais a partir de 1959.

Em paralelo, vai se constituindo uma rede de escolas agrícolas denominadas de Escolas Agrotécnicas Federais, e, em 1978, a do Rio de Janeiro, de Minas Gerais e do Paraná são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), para, então, em 1994, ser instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, constituído por outras escolas técnicas e agrotécnicas federais que também se tornaram Cefets. A partir de 1998, a Rede Federal de EPT foi diretamente afetada por uma série de medidas legais.

Em 1998, o governo federal proíbe a construção de novas escolas federais. Ao mesmo tempo, uma série de atos normativos direcionaram essas instituições para a oferta predominante de cursos superiores e, contraditoriamente, ensino médio regular, remetendo a oferta de cursos técnicos à responsabilidade dos estados e da iniciativa privada. (PACHECO; REZENDE, 2009, p.7).

Somente em 2004, este cenário se modifica, com a publicação de dispositivos legais que permitem a reoferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, além da alteração na lei que vedava a expansão da rede federal. Estes fatores desencadearam discussões sobre o papel destas instituições para o desenvolvimento do país, resultando na sua expansão programada. Em 29 de dezembro de 2008, foi publicada a Lei nº 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, cuja constituição é trazida no Art. 1º da lei.

Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições: I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais; II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG; IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais. (BRASIL, LEI 11.982 de 29 de dezembro de 2008).

A criação dos 28 Institutos Federais foi coordenada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), sob a direção maior do Ministério da Educação (MEC). E, após uma década de sua criação, o número de *campi* implantados em todo o Brasil totalizava 651 unidades, distribuídas entre todas as regiões do país, sendo: 73 no Norte; 217 no Nordeste; 65 no Centro-Oeste; 179 no Sudeste e 117 no Sul, contando com um contingente de mais de 80 mil servidores (entre técnico-administrativos e docentes). O potencial de crescimento ocorrido em dez anos confirma o importante papel dos Institutos Federais e no contexto das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais locais e regionais, como previsto no inciso I do art. 6º, da lei de criação que trata das finalidades.

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. (BRASIL, LEI 11.982 de 29 de dezembro de 2008, p.4).

A concepção dos Institutos Federais pauta-se no materialismo histórico-

dialético, que propõe uma formação geral humanística, física e profissional-tecnológica percebida a partir de uma concepção de educação integral, buscando integrar o ensino técnico e científico de forma a permitir aos seus estudantes uma compreensão do mundo na perspectiva da emancipação humana.

Esta formação pretende ampliar as possibilidades formativas, preparando o estudante para compreender os elementos constituintes da realidade da qual participa, para além de uma formação voltada à instrumentalização.

[...] o que se propõe é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos. Assim derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos Federais. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior nele. (PACHECO, 2015, p. 6).

O reconhecimento da sociedade acerca da importância dos Institutos Federais já é uma realidade, mesmo sabendo que muitos aspectos ainda precisam ser incorporados por todos que neles atuam, para concretizar, de forma mais significativa, seus objetivos e suas missões.

Segundo Pacheco, muitos são os desafios que precisam ser analisados e trazidos para a formação de uma cultura institucional dos Institutos Federais, e, entre eles, destacamos:

[...] a necessidade de aprofundar e compreender o significado de Educação Integral, Ensino Médio Integrado, Formação Humana Integral (Omnilateral) e politécnica e desenvolver ensino, pesquisa e extensão, enquanto atividades efetivamente indissociáveis, integradas, coletivas e participativas, presentes em todos os níveis. Romper com a prática acadêmica, voluntarista de projetos individuais, para desenvolver projetos coletivos que respondam a interesses coletivos (PACHECO, 2011, p.16).

A Educação Profissional, Científica e Tecnológica ultrapassa a formação técnica, ou seja, expande-se para uma formação mais ampla voltada à formação do indivíduo para atuar em sociedade e no mundo do trabalho, de forma mais crítica e autônoma. A concepção de educação proposta pela RFEPCT aproxima-se do conceito de escola unitária, que tem, em sua gênese, o acesso aos conhecimentos, adquirindo os mecanismos necessários para uma atuação mais crítica, possibilitando, assim, o rompimento com o dualismo estrutural.

[...] escola unitária expressa o princípio da educação como direito de todos. Uma educação de qualidade, uma educação que possibilite a apropriação dos conhecimentos construídos até então pela humanidade, o acesso à cultura etc. Não uma educação só para o trabalho manual e para os segmentos menos favorecidos, ao lado de uma educação de qualidade e intelectual para o outro grupo. Uma educação unitária pressupõe que todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e às mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social” (RAMOS, 2008, p. 3).

A escola, conforme preconiza Pacheco (2010 p. 17), “interpreta todos os saberes espalhados pela sociedade, sendo o conhecimento um produto social e não o resultado de uma cabeça de algum iluminado”. O autor ainda afirma que este conhecimento é produzido e disseminado socialmente, basicamente por meio do trabalho e da luta pela transformação social e política.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possui, em sua gênese, uma proposta emancipatória pautada em princípios que não se alinham aos preconizados pela Lei 13.515/2017. Destaca-se que o Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE) e o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação (CONIF) realizaram muitos estudos e debates que resultaram na elaboração das Diretrizes Indutoras, documento que reafirma os conceitos da EPT, presentes no Documento Base (2007), elaborado no contexto da criação da RFEPECT.

[...] uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (MEC/SETEC, 2007, p.40).

O princípio de formação humana integral, bem como as dimensões que a constituem, será retomado ainda neste capítulo, trazendo a visão de integralidade presente neste conceito, a partir de uma perspectiva de formação omnilateral.

Dentro desta perspectiva institucional da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, vamos nos aproximar do lócus da pesquisa, que é o Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS).

2.2.1 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul

Conforme consta em seu histórico¹, o IFMS é a primeira instituição pública federal a oferecer educação profissional técnica e tecnológica, com dez *campi* localizados em dez municípios do Estado de Mato Grosso do Sul.

O *Campus* Nova Andradina foi o primeiro a entrar em funcionamento, em 2010. Inicialmente, foram ofertados cursos técnicos integrados, incluindo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos e, nos anos seguintes, vagas para cursos de ensino superior, de qualificação profissional e de especialização. A unidade, que é agrária, possui refeitório e alojamento para estudantes. Desde 2016, por meio de parcerias firmadas com a Prefeitura Municipal e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), atividades de ensino passaram a ser oferecidas também na zona urbana deste município.

Em 2011, o MEC autorizou o funcionamento dos *campi* Aquidauana, Campo Grande, Corumbá, Coxim, Ponta Porã e Três Lagoas. As unidades iniciaram as atividades em sede provisória, com a oferta de cursos de educação a distância em parceria com o Instituto Federal do Paraná (IFPR) e com prefeituras municipais. Os anos seguintes foram marcados pela expansão, com a oferta de vagas em cursos técnicos integrados e subsequentes, qualificação profissional, graduação e pós-graduação. As obras das sedes definitivas começaram a ser concluídas em 2013, com a entrega dos *campi* Aquidauana e Ponta Porã.

No ano seguinte, as unidades de Coxim e Três Lagoas também passaram a funcionar em prédios próprios. A sede definitiva do *Campus* Campo Grande entrou em funcionamento em 2017, e a de Corumbá, em 2018. Os *campi* Dourados, Jardim e Naviraí começaram a funcionar em sede provisória em 2014, com a oferta de cursos de qualificação profissional e idiomas. Na ocasião, tiveram início as obras das sedes definitivas. O MEC autorizou o funcionamento das unidades em 2016, ano em que os *campi* Dourados e Jardim iniciaram as atividades em sede definitiva e expandiram a oferta de cursos. No ano de 2022, apenas o *Campus* Naviraí ainda desenvolvia suas atividades em sede provisória.

A fim de institucionalizar a oferta de cursos na modalidade a distância, foi criado, em 2015, o Centro de Referência em Tecnologias Educacionais e Educação a

¹ <https://www.ifms.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/historia>.

Distância (Cread). O Centro é responsável por subvencionar, planejar, acompanhar e supervisionar as políticas, programas, projetos e planos relacionados a tecnologias educacionais e educação a distância no IFMS.

Em 2017, o MEC autorizou o IFMS a ofertar graduação e pós-graduação *lato sensu* a distância. No mesmo ano, o Comitê Gestor Nacional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) credenciou a instituição a abrir vagas no mestrado profissional, oferecido por instituições que compõem a Rede Federal e coordenado pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). As atividades começaram no segundo semestre de 2018, em Campo Grande, marcando o início do primeiro curso de pós-graduação *stricto sensu* presencial da história do IFMS.

Ao final de 2021, o IFMS alcançou 62.084 matrículas, incluindo os cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, Técnicos Concomitantes ao Ensino Médio, Técnicos Subsequentes, Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja), Formação Inicial Continuada (FIC), Cursos Superiores de Tecnologia, Bacharelados e Licenciaturas, Pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*, cursos de qualificação de idiomas por meio do Centro de Idiomas (Cenid), além dos cursos ofertados por meio do Ensino a Distância, distribuídos em Subsequentes, Qualificação Profissional e Cursos Livres de curta duração. Os cursos oferecidos pelo IFMS são definidos levando-se em consideração, entre outros fatores, as características socioeconômicas de cada região de Mato Grosso do Sul e as demandas do setor produtivo social, cultural, local e regional.

Para melhor entender a identidade e o propósito do IFMS, buscamos, em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a sua missão, visão e valores, elementos norteadores de todos os documentos institucionais que orientam as práticas.

Quadro 1 – Missão, visão e valores do IFMS

Missão	Promover a educação de excelência por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, nas diversas áreas do conhecimento técnico e tecnológico, formando profissional humanista e inovador, com vistas a induzir o desenvolvimento econômico e social local, regional e nacional.
Visão	Ser reconhecido como uma instituição de ensino de excelência, sendo referência em educação, ciência e tecnologia, no Estado de Mato Grosso do Sul.
Valores	Inovação; ética; Compromisso com o desenvolvimento local e regional; transparência e compromisso social.

Fonte: <https://www.ifms.edu.br/centrais-de-conteudo/documentos-institucionais>.

O ensino, a pesquisa e a extensão são os pilares da sua missão para a oferta de um ensino de excelência, estando presentes no planejamento estratégico da instituição, o qual consiste na ferramenta que permite o acompanhamento e o redirecionamento das ações desenvolvidas, detalhadas na proposta da instituição, a qual prevê projetos específicos envolvendo o ensino, a pesquisa e a extensão, tendo como objetivo central os estudantes e a comunidade, como demonstrado no quadro a seguir.

Quadro 2 – Ações previstas para o desenvolvimento de projetos voltados ao ensino, à pesquisa e à extensão voltados aos estudantes e à comunidade

ENSINO	Ofertar cursos e ações que atendam às demandas produtivas sociais e culturais locais.
	Promover o acesso inclusivo, a permanência, o êxito e a verticalização da educação profissional, científica e tecnológica.
	Ampliar o uso de tecnologias educacionais e a oferta da educação a distância.
	Garantir e ampliar as políticas internas de assistência estudantil.
PESQUISA	Promover a interação com a sociedade para a produção e a transferência de inovações tecnológicas e tecnologias sociais.
	Estimular a pesquisa aplicada, a inovação, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo, consolidando a integração entre ensino, pesquisa e extensão.
EXTENSÃO	Sistematizar e efetivar o acompanhamento de egressos.
	Promover atividades culturais e esportivas para o desenvolvimento humano.
	Fortalecer processos de fomento à internacionalização.
	Promover a divulgação científica, tecnológica, cultural e extensionista.
	Fortalecer parcerias com instituições e movimentos sociais.
	Fomentar ações para a proteção da diversidade.
ENSINO, PESQUISA / INOVAÇÃO E EXTENSÃO	Consolidar a integração entre ensino, pesquisa e extensão.

Fonte: PDI IFMS 2019-2023.

O mapeamento dos processos que constituem o plano estratégico permite uma maior clareza sobre como a articulação entre o proposto e o executado está ocorrendo, possibilitando um melhor alinhamento entre os documentos institucionais e as práticas desenvolvidas.

Os princípios filosóficos e teórico-metodológicos de todos os cursos ofertados pelo IFMS baseiam-se nas concepções de trabalho como princípio educativo, indissociabilidade entre educação e prática social como promotora da formação humana integral e pesquisa como princípio pedagógico. Estes princípios são

propostos na perspectiva de uma educação sociopolítica, desenvolvida no âmbito das relações sócio-histórico-culturais.

Destacamos que os pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica, que serão apresentados adiante, estão alinhados a esta perspectiva de formar o sujeito a partir da prática social na qual se estabelecem as diversas relações, como forma de educar para a cidadania mais atuante e comprometida com o coletivo.

Figura 1 – Fundamentos filosóficos e teórico-metodológicos do IFMS



Fonte: PDI IFMS 2019 – 2023.

O documento² ressalta que esta perspectiva de Educação visa à formação científica e tecnológica de homens e mulheres, jovens, adultos e idosos, tendo em vista a formação integral para o mundo do trabalho, sendo os processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos nos cursos de educação profissional e tecnológica do IFMS, com a utilização de metodologias pautadas na perspectiva da *práxis*.

Os elementos evidenciados nos documentos institucionais do IFMS provocam a reflexão sobre a coerência entre o proposto e o executado, diante da realidade das ações que são desenvolvidas, em especial, dentro dos projetos de pesquisa e de extensão.

As concepções de trabalho como princípio educativo e de formação humana integral na perspectiva omnilateral, apontadas nos documentos do IFMS, estão alinhados às Diretrizes orientativas que embasam a proposta da RFEPCT e serão tratadas a seguir.

² <https://www.ifms.edu.br/gestao/planejamento/planejamento>.

2.3 A integralidade da formação humana na perspectiva omnilateral

A formação humana integral presente no ideário dos Institutos Federais propõe a superação de uma visão reducionista de trabalho, com a prioridade de preparar apenas para o operacional. Esta visão é resultante da divisão social do trabalho, pois a ação de executar uma tarefa e a ação de pensar, dirigir ou planejar não são complementares. Para Moura (2010, p. 6), “A formação integral implica competência técnica e compromisso ético, que traduzam em atuação voltada para a edificação de uma sociedade justa e igualitária”.

Para atingir a formação integral, é preciso reconhecer o direito dos indivíduos a uma educação que rompa com a ideia de reduzir o ser humano entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Enquanto formação humana, o que se busca, segundo Kuenzer (2009, p. 85), é “[...] garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política”.

Nesta perspectiva, Ramos (2014) a apresenta como uma formação que alcance todas as dimensões da vida no processo educativo, tendo como objetivo a formação omnilateral dos sujeitos, conceito este ligado à ideia de omnilateralidade, trazido por Marx e Engels (2011), que defendem uma formação escolar pública, laica e gratuita para todos, que seja baseada na instrução intelectual, física e tecnológica, que privilegia a totalidade formativa do ser humano, potencializando ao máximo o desenvolvimento de todas as capacidades do sujeito. A integração das diferentes dimensões do ser humano, na visão de Frigotto (2012, p. 267), “envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico”.

A perspectiva omnilateral, com que a formação humana integral deve ser entendida, é oposta à formação unilateral do trabalhador, que objetiva exclusivamente o preparo para a execução de tarefas específicas, portanto, tem um caráter imediatista e utilitarista apenas. Marx traz a reflexão desta formação que se estabelece a partir do outro: “o ser humano rico e emancipado tem o outro como necessidade de seu existir, é educado para usufruir a arte, apreciar a beleza, agir de modo estimulante e encorajador sobre os outros” (MARX, 2004, p. 161).

É necessário que a educação seja um mecanismo possibilitador de novas escolhas por meio da ampliação de perspectivas oriundas de uma formação que atenda a diferentes dimensões do ser, permitindo que os estudantes consigam atuar e modificar a realidade onde estão inseridos.

[...] a realidade nos impõe sempre a pensar sobre o tipo de sociedade que visamos quando educamos. Visamos a uma sociedade que exclui, que discrimina, que fragmenta os sujeitos e que nega direitos; ou visamos a uma sociedade que inclui, que reconhece a diversidade, que valoriza os sujeitos e sua capacidade de produção da vida, assegurando direitos sociais plenos? Nós nos colocamos, na segunda posição que, em síntese, persegue a construção de uma sociedade justa e integradora. (RAMOS, 2007, p. 2).

A referência para o entendimento desta formação mais ampla que pretenda capacitar o estudante para a vida em sociedade é trazida por Ramos (2014) como uma formação que alcance todas as dimensões da vida no processo educativo, tendo como objetivo a formação omnilateral dos sujeitos, conceito este ligado à ideia de omnilateralidade, proposto por Marx e Engels (2011), que o definem como uma formação escolar pública, laica e gratuita para todos, baseada na instrução intelectual, física e tecnológica, que privilegia a totalidade formativa do ser humano, potencializando ao máximo o desenvolvimento de todas as capacidades do sujeito.

Para melhor entender a perspectiva omnilateral da formação humana integral, é importante considerar os seus elementos constitutivos, denominados de dimensões, apresentadas a partir dos eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

2.3.1 As dimensões da formação humana integral

O documento base, elaborado em 2007 para orientar a proposta da Rede Federal de EPCT, apresenta uma “proposta de construção de um projeto que supere a dualidade entre formação específica e formação geral e que desloque o foco dos seus objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana” (SETEC, 2007, p.6), sendo consideradas como dimensões indissociáveis para a concretização desta formação os eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura, apresentados por Ramos (2004; 2007), destacando-se a necessidade de estarem articulados à prática social.

A primeira dimensão apresentada é o **trabalho**, evidenciado e debatido dentro da EPCT pelas divergências presentes em muitos documentos legais que apresentam

o conceito no viés de formação de mão de obra especializada para o mercado de trabalho, anulando o seu princípio educativo, como apresentado no artigo 39 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB): “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva!” (BRASIL, 1998).

O entendimento de trabalho deve ser feito a partir da perspectiva do materialismo histórico-dialético que o concebe como princípio educativo, sendo a visão ontológica deste conceito ligada ao entendimento da capacidade de o ser humano agir e modificar a natureza para produzir os meios de sobrevivência e, ao modificá-la, também se modifica. “Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participa o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza” (MARX, 1985, p. 211). Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade, e este trabalho material, ligado à sobrevivência, é o que impulsiona o homem a criar diferentes formas de retirar, da natureza, as condições necessárias para sua sobrevivência.

Nesta visão ontológica de trabalho, há uma estreita relação entre seu sentido educativo e a produção de valores de uso, que servem às necessidades humanas, conforme reflexão trazida por Frigotto:

[...] é pela ação vital do trabalho que os seres humanos transformam a natureza em meios de vida. Se essa é uma condição imperativa, socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é crucial e “educativo”. (FRIGOTTO, 1989, p. 2).

A relação entre trabalho e educação deve ser reconhecida como um processo social que permite ao homem compreender e modificar o mundo onde vive, de acordo com a perspectiva histórica e ontológica onde as relações são estabelecidas, sendo estas relações resultantes das múltiplas determinações sociais que surgem. Portanto, é necessário se pensar em uma formação humana mais abrangente e concreta, traduzida aqui pelo termo omnilateral, sendo o trabalho entendido como princípio educativo e interpretado num contexto mais amplo, denominado de mundo do trabalho. Neste contexto, encontram-se inúmeros fatores da sociedade, que se transformam a partir das relações estabelecidas, diferente do caráter contraditório

que adquire o trabalho ao ser pensado apenas como uma formação especializada, capaz de atender aos interesses da sociedade capitalista e ao mercado de trabalho.

Emerge, daí, o dualismo entre preparar para o mundo do trabalho, que traduz a perspectiva omnilateral, ou preparar para o mercado de trabalho, numa visão unilateral ou reducionista.

Para melhor entender este caráter contraditório que o trabalho pode assumir, trazemos, em Antunes (2005), o pensamento de Marx sobre a questão.

[...] Foi por meio do ato laborativo, que Marx denominou atividade vital, que os indivíduos, homens e mulheres, distinguem-se dos animais. Mas, em contraposição, quando a vida humana se resume exclusivamente ao trabalho, ela frequentemente se converte num esforço penoso, alienante, aprisionando os indivíduos de modo unilateral. Se por um lado, necessitamos do trabalho humano e reconhecemos seu potencial emancipador, devemos também recusar o trabalho que explora, aliena e infelicitiza o ser social (ANTUNES, 2005, p. 13).

Esta visão de colaborar com a formação de um ser humano mais completo e realizado acaba ficando distante, diante das exigências, de uma formação voltada para atender a demandas que priorizam a produtividade em todos os ramos de atuação, porém ela é essencial para que o indivíduo possa encontrar formas de se realizar e de modificar esta realidade em que está inserido. Portanto, a formação humana é condição básica para que saltos qualitativos sejam percebidos em todos os setores da sociedade, “[...] a profissionalização se opõe à simples a formação para o mercado de trabalho. Antes, ela incorpora valores éticos-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana.” (SETEC, 2007).

Em uma proposta de formação que possibilite o domínio de fundamentos de técnicas diversificadas que serão usadas na produção, ou seja, que não se reduza ao adestramento operacional de sua aplicação, “não se deveria, então, propor que o ensino médio formasse técnicos especializados, mas sim politécnicos” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 35). O conceito de politecnia é apresentado por Saviani (2003, p.140) como “o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno”, indo além da ideia de utilização de várias técnicas, mas que habilite as pessoas para o exercício autônomo e crítico das profissões, sendo uma visão fundamental no contexto formativo da EPCT que se propõe a dar uma formação que vá além dos conhecimentos específicos.

Para além do domínio de fundamentos científicos, muitos aspectos devem ser considerados, visando a transformações, avanços e melhorias, o que refletirá também nas relações e na forma de interagir na realidade, ou seja, “uma mediação de primeira ordem no processo de produção da existência e objetivação da vida humana, e é na dimensão ontológica do trabalho que está o ponto de partida para a produção de conhecimentos e de cultura pelos grupos sociais” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p.35). Esta visão mais ampla do trabalho é a que se pretende para uma formação mais ampla dos estudantes.

A segunda dimensão que colabora para esta formação mais ampla que está sendo abordada é a **ciência**, cuja especificidade é garantir que conhecimentos historicamente construídos cheguem às gerações não apenas como forma de compreender a própria origem, mas como possibilitadora dos necessários avanços sociais. Assim, conforme citado por Moura, Garcia e Ramos (2007, p. 44), a ciência “conforma conceitos e métodos cuja objetividade permite a transmissão para diferentes gerações, ao mesmo tempo em que podem ser questionados e superados historicamente, no movimento permanente de construção de novos conhecimentos”.

No entendimento de ciência como elemento potencializador de novos avanços, temos também o contraponto que deve ser entendido, pois assistimos a avanços contraditórios das forças produtivas, que nem sempre consideram as necessidades sociais e humanas. Este é o sentido de uma formação politécnica, que, para além do domínio das técnicas, analisa as consequências de sua utilização em diferentes âmbitos, além do econômico. Aliada a esta visão de ciência, encontra-se a tecnologia, como dimensão que perpassa toda a formação proposta nos Institutos Federais.

A **tecnologia** é entendida como articuladora entre o pensado e o executado e permite que o homem faça uma intervenção na realidade em que está imerso, sendo entendida, de acordo com Moura, Garcia e Ramos (2007, p.44), como “mediação entre ciência (apreensão e desvelamento do real) e produção (intervenção no real)”. Nessa ótica, a tecnologia é uma extensão das capacidades humanas, na medida que é resultante de necessidades que estão inseridas em determinado contexto, devendo este ser entendido em suas múltiplas determinações. A questão a ser levantada é em que medida a relação direta entre ciência e tecnologia vem priorizando melhores condições de vida para o ser humano em detrimento das forças produtivas presentes na sociedade capitalista, sendo necessário, mais uma vez, reforçar a necessidade de

preparar os estudantes para uma atuação consciente e crítica, que englobe os reflexos que as tomadas de decisão irão produzir em diferentes contextos.

A tecnologia é supervalorizada na sociedade capitalista por promover a inovação que gera o aumento de produtividade e, conseqüentemente, o lucro, mas também está atrelada a inúmeros avanços que nem sempre resultam numa melhoria das condições de vida. Este ponto exige uma reflexão mais ampla nas decisões sobre formas adequadas de sua utilização, fator ligado a uma formação que capacite os sujeitos a um entendimento destes contextos, e, para isso, é fundamental que se apropriem das determinações históricas, sociais e culturais que caracterizam a realidade na qual se inserem.

A última dimensão que deve ser pensada como constituinte da formação humana integral é a **Cultura**, que possui um conceito abrangente por se referir a um conjunto de representações e comportamentos que caracterizam o modo de vida do ser humano no processo dinâmico de socialização. Tudo o que resulta do trabalho do homem, e que antes não existia na natureza, compõe o patrimônio cultural que deve ser mantido e repassado. “Cada época corporifica este patrimônio e cada nova geração precisará ser convidada a participar do mundo” (DELLA FONTE, 2018, p. 11). Na visão de Gramsci (1991), cultura traduz as normas de comportamento dos indivíduos e a organização político-econômica de uma sociedade, o que forma a sua base ideológica. É necessário compreender que é um conceito que contempla diferentes realidades construídas de acordo as crenças, os valores e as tradições de cada povo, em cada época, que o torna um conceito dinâmico e complexo. Moura, Garcia e Ramos (2017, p. 45) trazem a definição de cultura como “o processo de produção de símbolos, de representações, de significados e, ao mesmo tempo, prática constituinte e constituída do e pelo tecido social”. A compreensão de como esta realidade se apresenta é de fundamental importância para o respeito e a preservação dos valores e espaços que a configuram. Este entendimento trará novas possibilidades de atuação, visando a melhorias para o coletivo social. É neste sentido que avançamos para a reflexão da importância de educar a partir da prática social, apresentando a Pedagogia Histórico-Crítica como uma teoria pedagógica alinhada à perspectiva de formação omnilateral, que é a base para o entendimento da formação humana integral aqui discutida.

2.4 A Pedagogia Histórico-Crítica e a transformação da prática social

A pedagogia histórico-crítica é uma tendência pedagógica que surgiu na década de 1980, tem, como representante, Dermeval Saviani e se mantém atual por responder à necessidade de uma formação que transforme o sujeito a partir das relações estabelecidas com a sociedade. Ela surgiu como contraponto às teorias da educação daquele momento, tratadas como não críticas e crítico-reprodutivistas.

No grupo das teorias não críticas, estão a pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista, que, segundo Saviani (2008), desconhecem as determinações sociais que incidem sobre o fenômeno educativo, considerando apenas a ação da educação sobre a sociedade, configurando, assim, o seu caráter não crítico. Elas contêm uma proposta pedagógica para orientar o funcionamento das escolas. As teorias crítico-reprodutivistas avançam para uma compreensão da educação a partir dos condicionantes sociais, preconizando que a função da educação é a de reproduzir a sociedade, mas não apresentam uma proposta de transformação que altere os problemas ligados às diferenças sociais. Em destaque, a teoria do sistema enquanto violência simbólica, de Bordieu e Passeron; a teoria da escola enquanto Aparelho Ideológico do Estado (AIE), de Althusser, e a teoria dualista, de Baudelot e Establet.

A contribuição das teóricas crítico-reprodutivistas, apesar de não apresentarem uma proposta pedagógica, é a de evidenciar os mecanismos de funcionamento da escola na ótica de uma sociedade de classes, mostrando “a necessidade lógica, social e histórica da escola existente na sociedade capitalista, pondo em evidência aquilo que ela desconhece e mascara: seus determinantes materiais.” (SAVIANI, 2008, p.32).

A partir da concepção trazida pela teoria crítico-reprodutivista sobre a determinação social que incide na escola, Saviani (2008) apresenta o questionamento sobre a possibilidade de uma transformação intencional da escola, pela ação humana, numa perspectiva histórica, deixando claro que esta não coincide com uma ação de visão idealista ou voluntarista.

Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação) segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dominados. (SAVIANI, 2008, p. 33).

Apesar de o cenário político da década de 1980 ter sido propício para o surgimento de propostas pedagógicas contra-hegemônicas, isto é, ligadas ao campo de luta política de esquerda, elas não se efetivaram, devido ao momento político que o Brasil atravessava, com a transição do governo militar para o Estado democrático de direito. “A transição democrática foi dirigida de modo lento, gradual e seguro conforme idealizada pelos militares. As tentativas de implantação de políticas educacionais por partidos opositores ao regime militar ficaram aquém das expectativas” (DELLA FONTE, 2014, p.386). Neste cenário, em que as teorias críticas perderam espaço, surge o discurso das teorias pós-críticas, que, segundo Della Fonte (2014), construíram sua identidade em contraponto às pedagogias críticas, “[...] numa roupagem ultra-avançada” (SAVIANI, 2007, p. 422).

Estas teorias pós-críticas, que traziam, em suas propostas, a utopia praticista, reforçaram o conservadorismo na medida em o centro se deslocou dos conteúdos para as habilidades e competências, refletindo diretamente na função da escola de promover a divulgação dos conhecimentos científicos, conforme refletido por Duarte (2003, p. 620): “[...] uma pedagogia que desvaloriza o conhecimento escolar e uma epistemologia que desvaloriza o conhecimento teórico/científico/acadêmico”. A grande adesão dos educadores a estas propostas foi o fator decisivo para que as teorias pós-críticas se estabelecessem.

Beneficiadas com uma avalanche de publicações e pela grande divulgação na mídia, as “novas ideias” [pós-críticas] não deixam de exercer razoável atrativo nas mentes dos educadores. Com isso a escola foi sendo esvaziada de sua função específica ligada ao domínio dos conhecimentos sistematizados. (SAVIANI, 2007, p. 447).

Mesmo diante deste cenário, a proposta da pedagogia histórico-crítica manteve-se como uma proposta contra-hegemônica até os dias atuais, tendo a adesão de diversos pesquisadores do campo educacional, que contribuem para a ampliação das suas possibilidades formativas: Della Rosa, Duarte, Marsiglia, Gasparin, entre outros.

A sua base epistemológica é ancorada no materialismo histórico-dialético de Marx, evidenciado na visão de mundo e na forma como os homens se organizam e transformam a própria realidade por meio do trabalho, entendido em seu sentido ontológico e traduzido na materialidade em que a produção da vida acontece, a partir da práxis, isto é, a partir da prática, articulada à teoria.

O princípio educativo presente no trabalho, na perspectiva marxista, é apresentado como “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2012, p. 13). Este princípio, alinhado a uma proposta formativa que se nivela a uma perspectiva omnilateral, demonstra a coerência dos pressupostos da pedagogia histórico-crítica para o desenvolvimento da formação humana integral.

Ao nos aproximarmos da educação escolar, evidenciamos o seu objeto específico, que é o saber. E, neste contexto, a pedagogia histórico-crítica propõe uma análise a partir de sua dinamicidade histórica, como forma de possibilitar uma aproximação do saber objetivo, para, então, transformá-lo em saber escolar, como demonstrado por Saviani.

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação.
- b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares.
- c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação. (SAVIANI, 2011, p.8).

A pedagogia histórico-crítica propõe uma organização metodológica composta de cinco elementos interligados, a saber: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final, com outros parâmetros para o seu entendimento, após reflexões ocorridas no processo. Um método capaz de abordar a realidade social enquanto totalidade, em um movimento contínuo, ou seja, prática-teoria-prática, conforme apontado por Saviani.

Um método pedagógico que parte da prática social em que professor e estudante se encontram igualmente inseridos ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e no encaminhamento da solução dos problemas propostos pela prática social. Aos momentos intermediários do método cabe identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor dos instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentalização) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos estudantes. (SAVIANI, 2012 p. 422).

A realidade social dos estudantes é o ponto de partida por permitir uma compreensão do repertório que possuem, para, então, serem evidenciados os

problemas da *prática social* que precisam ser aprofundados. A partir desta análise, serão apresentados os conteúdos que conduzirão os estudantes ao conhecimento científico, permitindo uma aproximação com as questões da prática social, por meio da *problematização*. Ao apontar as insuficiências para o entendimento da realidade apresentada, devem ser apresentados os diversos elementos que a constituem. É o momento em que “[...] se torna evidente a relação escola-sociedade com as questões da prática social (que precisam ser resolvidas) e os conhecimentos científicos e tecnológicos (que devem ser acionados)” (VALE, 1994, p. 220).

Para os estudantes compreenderem a prática social que, inicialmente, mostrava-se difusa e fragmentada, é necessário que eles se apropriem dos instrumentos culturais produzidos pela humanidade, o que ocorre com a *instrumentalização*, que oferece elementos teóricos para que esta apropriação aconteça.

A produção do saber é social, se dá no interior das relações sociais. A elaboração do saber implica expressar de forma elaborada o saber que surge da prática social. Essa expressão elaborada supõe o domínio dos instrumentos de elaboração e sistematização. Daí a importância da escola: se a escola não permite o acesso a esses instrumentos, os trabalhadores ficam bloqueados e impedidos de ascender ao nível da elaboração do saber, embora continuem, pela sua atividade prática real, a contribuir para a produção do saber. (SAVINI, 2003, p.77).

A ampliação que ocorre da compreensão inicial da realidade para o entendimento de seu contexto a partir dos novos elementos teóricos promove a efetivação da aprendizagem, denominado de *catarse*.

[...] a catarse opera uma mudança momentânea na relação entre a consciência individual e o mundo, fazendo com que o indivíduo veja o mundo de uma maneira diferente daquela própria ao pragmatismo e ao imediatismo da vida cotidiana (DUARTE, 2008, p. 6).

Este movimento ocorre dentro de um processo contendo os novos conhecimentos que vão sendo incorporados, promovendo um novo entendimento da realidade. Para Saviani (2008, p. 57), nesse momento, ocorre “[...] a efetiva incorporação dos instrumentos culturais transformados agora em elementos ativos da transformação social”.

A problematização da prática social é demonstrada pelo poder de síntese de diferentes elementos que a compõem, sendo este o ponto de chegada que vai ocorrer em função da aprendizagem que modifica a prática inicialmente apresentada.

A proposta da pedagogia histórico-crítica alinha-se ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, na medida em que o ensino, ao possibilitar um maior entendimento dos aspectos que compõem a realidade, suscitará questões a serem aprofundadas com a pesquisa e traduzidas em ações práticas da extensão, que beneficiem a comunidade.

A seguir, abordaremos, com mais detalhes, este princípio que permeia as propostas dos Institutos Federais.

2.5 A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão

O princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão reflete um conceito em que o processo de ensino e aprendizagem deve favorecer a aproximação entre a instituição e a sociedade, permitindo uma formação mais ampla, que refletirá nas esferas social, espacial, cultural e econômica, entre outras.

O amparo legal, encontrado no Artigo 207 da Constituição Brasileira, dispõe que as instituições gozam de autonomia didático-científica, administrativa, financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

Deste modo, para melhor entender este conceito presente na Constituição Brasileira, é necessário entender como o ensino, a pesquisa e a extensão devem ser propostos e praticados.

Não haveria o que ensinar nem haveria ensino válido se o conhecimento novo e socializado não fosse construído mediante a pesquisa; mas não haveria sentido em pesquisar, em construir o conhecimento novo, se não tivesse em vista o benefício social deste, a ser realizado através da extensão, direta ou indiretamente. (SEVERINO, 2016, p. 36).

No ensino, verificamos a aquisição de conhecimentos ocasionada pelo estudo, debate e reflexão de diferentes conteúdos relacionados ao saber universal. Estes conhecimentos, ao serem aprofundados na pesquisa e difundidos na comunidade, pela extensão, geram novos conteúdos e situações-problema, que serão novos temas trazidos para o ensino, pesquisados em suas especificidades e levados, novamente, para a sociedade, por meio das ações de extensão. Este ciclo de ações interdependentes é o que caracteriza a indissociabilidade desse tripé, pautado no

trabalho, ciência, cultura e tecnologia, presentes de forma articulada ao dinamismo histórico das sociedades.

Entre os objetivos propostos para os Institutos Federais, a Lei 11.892/2008 descreve, no Art. 7º, sobre como a pesquisa e a extensão podem ser desenvolvidas. Tanto as pesquisas como as atividades de extensão devem estar voltadas à comunidade e ao mundo do trabalho, sendo promotoras de desenvolvimento científico e tecnológico.

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. (BRASIL, 2008, p.5).

A reflexão sobre como a pesquisa deve estar presente em toda a trajetória formativa, para além da descoberta científica, é apresentada por Pacheco, na ótica da indissociabilidade do tripé ensino, pesquisa e extensão.

[...] o desafio colocado para os Institutos Federais no campo da pesquisa é ir além da descoberta científica. Em seu compromisso com a humanidade e deve estar presente em todo o trajeto da formação do trabalhador, representa a conjugação do saber na indissociabilidade pesquisa-ensino-extensão. (PACHECO, 2015, p.26).

Como princípio pedagógico do processo de aprendizagem a pesquisa está presente na estruturação dos Institutos Federais. Este princípio efetiva-se quando a pesquisa se transforma em extensão, ao ser aplicada à sociedade. Por isso, a necessidade de entender ensino, pesquisa e extensão de forma articulada.

Ainda na Constituição Federal, encontramos o suporte para o princípio da indissociabilidade no Art. 3º da Portaria Nº 17 do MEC, de 11 de maio de 2016, que estabelece as diretrizes gerais para a regulamentação das atividades docentes, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A referida portaria preconiza que são consideradas atividades docentes aquelas relativas ao Ensino, à Pesquisa Aplicada, à Extensão e as de Gestão e Representação Institucional.

O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, presente nos principais documentos institucionais da RFEPCT, necessita alinhar-se com os documentos pedagógicos, assegurando que as ações previstas sejam executadas, de

modo que a oferta de situações, diversificadas e interligadas, colabore com a formação histórica e social dos estudantes.

Outro ponto importante a ser destacado é o necessário nivelamento hierárquico entre pesquisa, ensino e extensão, que pode ser alcançado com o entendimento das suas especificidades e dos objetivos propostos nas ações desenvolvidas. Os projetos de pesquisa e de extensão apresentam um grande potencial formativo que pode ser ampliado com a inserção de ações sistematizadas que se complementem. Este é um caminho para a realização da desafiadora indissociabilidade prevista nos documentos institucionais da RFEPCT, que requer estudo, reflexão e troca de práticas entre os pares.

Assim, considerando a importância supracitada, que vai ao encontro do objetivo geral delineado para este trabalho de pesquisa, faz-se, na seção seguinte, uma discussão sobre o panorama das atividades de pesquisa e de extensão no âmbito do IFMS.

2.5.1 Um breve panorama sobre a pesquisa e a extensão no IFMS

As atividades na área da pesquisa no IFMS compreendem: o fomento à iniciação científica e tecnológica; as ações de empreendedorismo inovador; a proteção do conhecimento e transferência de tecnologia e a oferta de pós-graduação.

Tabela 1 – Indicadores dos projetos de pesquisa e bolsas

Ciclo	Projetos selecionados	Bolsas concedidas
2021/2022	210	278
2020/2021	159	217
2019/2020	213	236
2018/2019	173	229
2017/2018	163	210
2016/2017	182	209
2015/2016	82	136
2014/2015	109	184

Fonte: [http:// www.ifms.edu.br/ assuntos/pesquisa/projetos](http://www.ifms.edu.br/assuntos/pesquisa/projetos)

O Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica (Pitec) foi aprovado pelo Conselho Superior do IFMS por meio da Resolução nº 001, de 27 de fevereiro de 2014, e traz, como principais objetivos, possibilitar que estudantes dos cursos técnicos de nível médio e superior do IFMS desenvolvam competências e habilidades em atividades de pesquisa; incentivar a participação de estudantes em projetos de pesquisa desenvolvidos no IFMS; aprimorar o processo de formação dos estudantes do IFMS para o mundo do trabalho e otimizar a qualidade do ensino no IFMS, sempre com a pesquisa e a extensão associadas.

Entre os objetivos presentes na resolução, destacamos os dois últimos, que tratam do preparo para o mundo do trabalho e da associação da pesquisa com a extensão por serem essenciais para que os projetos atinjam outras dimensões formativas. O ensino não foi mencionado na resolução, porque, na época de sua publicação, ainda não havia sido formalmente ofertado, fato que ocorreu a partir de 2020.

Os participantes das atividades de pesquisa podem ser bolsistas ou voluntários. No primeiro caso, recebe bolsa/auxílio do IFMS ou de recursos captados em outros órgãos das esferas municipal, estadual ou federal. Já aos voluntários, não é feita a concessão de bolsa/auxílio, sendo voluntária a sua atuação.

No site institucional³, consta que o IFMS teve, no período de 2016 a 2020, cerca de 1.149 projetos de iniciação científica e tecnológica que foram desenvolvidos. Deste total, 749 foram realizados por estudantes dos cursos Técnicos Integrados de Nível Médio, e 400, desenvolvidos por estudantes de Graduação. Apresentaram-se 3.297 trabalhos nas feiras de ciências promovidas anualmente nos dez *campi* do IFMS. No período, um total de 1.020 estudantes receberam bolsa de incentivo à pesquisa, e, desse total, 536 bolsas são oriundas de fomento interno, e 484, do CNPq.

De acordo com o relatório de gestão⁴ da instituição, até o final de 2021, foram destinados mais de R\$ 520 mil na área da pesquisa para o custeio de projetos de pesquisa e pagamento de bolsas a estudantes, com destaque para os editais de Iniciação Científica e de Incentivo a Meninas e Mulheres na Pesquisa. Isto comprova o incentivo da instituição na formação da comunidade acadêmica para a pesquisa, contribuindo para a efetivação de uma aprendizagem mais ampla dos estudantes, à

¹ <https://www.ifms.edu.br/historico>.

² <https://www.ifms.edu.br/centrais-de-conteudo/documentos-institucionais/relatorios-de-gestao>.

medida que permite uma interpretação da realidade a partir dos princípios científico e educativo.

A extensão, no IFMS, baseia-se na Política Nacional da Extensão Universitária, que traz como Diretrizes das Ações da Extensão Universitária os seguintes preceitos: Interação Dialógica; Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade; Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão; Impacto na Formação do Estudante e Impacto e Transformação Social (FORPROEX, 2012, p. 29).

Na lei de criação dos Institutos Federais, o Art. 6º, ao tratar das suas finalidades e características, apresenta a extensão como articuladora entre as necessidades da sociedade e as ações propostas quanto ao ensino e à pesquisa.

Na maior parte de suas finalidades, observa-se a insistência no estabelecimento de uma relação transformadora com a sociedade. Nesse sentido, as ações de extensão surgem como o laço entre as demandas sociais, o ensino e a pesquisa, devendo impactar na contínua revisão e harmonização do ensino e da pesquisa com as necessidades socioeconômicas e culturais no diálogo permanente com os conhecimentos produzidos pela sociedade (BRASIL, 2008).

Com o intuito de desempenhar o papel de agente de transformação nos locais onde o IFMS atua, voltando seus esforços para atender à comunidade externa, são desenvolvidas diferentes atividades e ações de extensão nos âmbitos: social, cultural, científico, tecnológico e esportivo; além da oferta de cursos, articulação de parcerias, oferta de estágio e acompanhamento de egressos.

Tabela 2 – Indicadores das ações de extensão e bolsas

Ciclo	Atex registradas	Bolsas concedidas
2018	105	62
2017	116	26
2016	188	82
2015	113	-
2014	156	-

Fonte: [http:// www.ifms.edu.br/assuntos/extensao](http://www.ifms.edu.br/assuntos/extensao).

Estas atividades de extensão são desenvolvidas por intermédio de cinco modalidades: programa, projeto, curso, evento e prestação de serviços, para atender, prioritariamente, à comunidade externa, contando com a participação de professores, técnicos-administrativos e estudantes da instituição, também chamados de extensionistas, e possuem as seguintes características: possibilitam a transferência do conhecimento produzido, desenvolvido ou instalado no âmbito do IFMS à comunidade externa; desenvolvem arranjos produtivos e grupos sociais e culturais em articulação com o mundo do trabalho; enfatizam a produção e o desenvolvimento regional; produzem difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos, observando-se aspectos técnicos, culturais, artísticos, políticos, sociais, ambientais e econômicos, e seguem as áreas e linhas temáticas da Política Nacional de Extensão.

Entre as características citadas acima, destacamos a que menciona a transferência do conhecimento para a comunidade externa e que traz a articulação com o mundo do trabalho, por materializar a função essencial da extensão, no contexto da EPT.

De acordo com os dados fornecidos pela Pró-reitoria de Extensão do IFMS, no período de 2016 a 2020, o cenário da extensão na instituição contou com a oferta de 89 cursos, 286 eventos e 362 atividades de extensão. Também foram estabelecidos 165 acordos de cooperação técnica e 679 convênios de estágio.

No relatório de gestão, também consta que, para fomentar a extensão, houve, em 2021, um investimento de R\$ 800 mil em atividades, ações e eventos voltados à comunidade externa com mais de 130 propostas aprovadas e 166 bolsas extensionistas concedidas a estudantes.

Este panorama é favorável para a continuidade das ofertas de ações de pesquisa e de extensão, com destaque para os projetos que são potencializadores da formação dos estudantes.

Após serem evidenciados os aspectos teóricos que norteiam a reflexão da temática proposta, será apresentado o percurso metodológico percorrido para a realização da pesquisa prática.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Educação Profissional e Tecnológica, em consonância com a linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, que trata dos fundamentos das práticas educativas e do desenvolvimento curricular na Educação Profissional e Tecnológica, em suas diversas formas de oferta, com foco nas estratégias transversais e interdisciplinares, que possibilitem formação integral e significativa do estudante. Em relação ao Macroprojeto aderido à linha no percurso formativo estabelecido pelo Programa, enquadra-se em propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT, que abriga projetos que trabalham as principais questões de ensino e aprendizagem na EPT, com foco em discussões conceituais específicas, metodologias e recursos apropriados para essas discussões e elaboração e experimentação de propostas de ensino inovadoras em espaços diversos.

A pesquisa configura-se como de natureza aplicada, e, para o seu desenvolvimento, foi utilizada uma abordagem qualitativa, por abranger estudos elaborados, com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem, conforme indicado por Gil (2019), como também permite que questões da realidade não passíveis de quantificação possam ser investigadas, analisadas e discutidas, tornando-se tema de estudo e favorecendo a construção do conhecimento e a resolução de problemas, conforme Minayo (2004).

O percurso metodológico foi estruturado em quatro etapas com ações alinhadas aos objetivos específicos estabelecidos para o seu desenvolvimento. Ressalta-se que a coleta de dados ocorreu nas três primeiras etapas, sendo a quarta destinada ao desenvolvimento, à aplicação e à avaliação do Produto Técnico Tecnológico (Produto Educacional), cujo detalhamento se encontra no capítulo 5.

3.1 Recorte temporal, lócus e participantes da pesquisa

O recorte temporal trazido para o desenvolvimento do trabalho foi o ano de 2019, por ser o ano anterior à pandemia da COVID-19, período no qual as atividades escolares foram ofertadas regularmente, e os projetos de pesquisa e de extensão,

desenvolvidos no modo presencial. Tal formato, no entanto, precisou ser alterado em 2020, diante da necessidade do isolamento social decorrente do contexto pandêmico.

Figura 2 – Localização dos *campi* do IFMS no estado do MS



Fonte: <http://www.ifms.edu.br>

A pesquisa envolveu a participação de três *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS), sendo os de Campo Grande, o de Naviraí e o de Três Lagoas aqueles que permitiram uma abrangência e uma ampla diversidade na coleta de informações. O critério para a escolha destes *campi* foi o da localização geográfica. Todos se encontram no Estado de Mato Grosso do Sul (MS). Trata-se de um fator que configura os tipos de Cursos Técnicos de Nível Médio Integrado que são ofertados de acordo com os interesses e as necessidades da comunidade local, o que também reflete nas áreas dos projetos desenvolvidos em pesquisa e extensão.

O município de Campo Grande, capital do Estado de Mato Grosso do Sul, destaca-se nos setores da indústria e da construção civil. Nele, está localizado o *Campus* Campo Grande, o maior do IFMS. A cidade de Naviraí localiza-se mais ao sul do Estado e tem a sua produção fortemente apoiada no setor agropecuário, fator que determina os cursos que o *Campus* Naviraí oferece à comunidade. Já Três Lagoas, que fica a leste do Mato Grosso do Sul e faz divisa com o Estado de São Paulo, possui o entroncamento das malhas rodoviária, ferroviária e fluvial e destaca-se no comércio e na indústria, com enfoque para o setor de energia.

A partir da escolha dos três *campi* e com a anuência de seus Diretores-Gerais, foram selecionados 12 projetos de pesquisa e de extensão ofertados em 2019 com a colaboração dos Coordenadores de Pesquisa e Inovação (Copeis) e dos Coordenadores de Extensão e Relações Institucionais (Coeris) de cada *campus*, que indicaram projetos considerados consolidados junto à comunidade acadêmica. Os títulos dos projetos selecionados constam no quadro abaixo.

Quadro 3 – Projetos selecionados para a pesquisa

Projetos do <i>Campus</i> Campo Grande	
Pesquisa	1) Núcleo de Animação e de Roteiro do IFMS – <i>Campus</i> Campo Grande NuAR
	2) Projeto e construção de RPA (Aeronaves Remotamente Pilotadas) de baixo custo para aplicações agrícolas
Extensão	1) Ler, contar e viver!
	2) Coral IFMS – <i>Campus</i> Campo Grande
Projetos do <i>Campus</i> Naviraí	
Pesquisa	3) Zoneamento agroclimático da cultura da mandioca para subsidiar o cultivo no Centro-Oeste do Brasil
	4) <i>TEXT RECOGNITION</i> : uma abordagem baseada em visão computacional e inteligência artificial para reconhecimento de textos em imagens
Extensão	3) APAE-NV e as hortaliças: uma combinação especial
	4) Viva a vida, alegria, alegria!
Projetos do <i>Campus</i> Três Lagoas	
Pesquisa	5) Construção de ferramenta didática para o ensino de funções para estudantes ouvintes e/ou surdos
	6) Sistemas de controle e acesso a ambientes restritos
Extensão	5) Bordando vidas
	6) Malungos de Zumbi e Dandara – A rede social como mecanismo de educação para as relações étnico-raciais

Fonte: dados da pesquisa (2023).

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico⁵ (CNPq) apresenta oito áreas do conhecimento, chamadas de áreas de especialidades do

⁵ <http://lattes.cnpq.br>.

conhecimento divididas em: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias, Linguística, Letras e Artes. As propostas dos projetos vinculadas ao recebimento de bolsas enquadram-se nesta classificação.

Na amostra dos 12 projetos selecionados, encontramos uma variedade de sete áreas de conhecimento, fator que contribuiu para a diversificação de dados, conforme apresentado no quadro 4.

Quadro 4 – Área de conhecimento dos projetos selecionados para a pesquisa

Natureza dos projetos	Área CNPq
PPe1 – CG	Letras, linguística e Artes
PPe2 – CG	Engenharia Mecânica / Projetos de máquinas
PPe3 – NV	Ciências da computação/ Ciências exatas e da terra
PPe4 – NV	Ciências agrárias/ Agronomia
PPe5 – TL	Matemática / Ciências exatas e da terra
PPe6 – TL	Ciência da computação/ Ciências exatas e da terra
PEx1 – CG	Ciências humanas / Educação
PEx2 – CG	Letras, linguística e Artes/ Música
PEx3 – NV	Ciências humanas / Educação especial
PEx4 – NV	Ciências da saúde/ Medicina preventiva
PEx5 – TL	Ciências sociais aplicada/ Serviço social do trabalho
PEx6 – TL	Ciências humanas/ Educação

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Os participantes da pesquisa dividem-se em dois grupos: os coordenadores responsáveis pelas propostas e os estudantes egressos destes projetos, ambos com representatividade dos três *campi*.

O presente trabalho de pesquisa, identificado pela Plataforma Brasil com o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 52875221.0.0000.0199, foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Anhanguera – Uniderp, com o parecer nº 5.175.619.

3.2 Etapas desenvolvidas

Para melhor compreender a estrutura desenvolvida, retomamos os objetivos propostos para a pesquisa, que tem o objetivo geral de potencializar o espaço formativo presente em projetos de pesquisa e de extensão do IFMS, na perspectiva da formação humana integral de seus estudantes, por meio da aplicação de uma oficina colaborativa, estruturada à luz da Pedagogia Histórico-Crítica. E como

objetivos específicos: 1 – identificar aspectos da formação humana integral nos relatórios finais de projetos de pesquisa e de extensão; 2 – evidenciar a percepção dos coordenadores de projetos de pesquisa e/ou de extensão acerca da presença da formação humana integral na prática dos projetos desenvolvidos; 3 – investigar possíveis reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para a vida de estudantes egressos e 4 – realizar a transposição do conceito de formação humana integral da teoria para a prática, por meio da aplicação da oficina colaborativa.

A estrutura do percurso metodológico desenvolvido, contendo o detalhamento de cada etapa realizada, está demonstrada a seguir.

Quadro 5 – Síntese do percurso metodológico da pesquisa

Etapas e fonte de coleta de dados	Objetivos específicos	Ações	Técnica/ Instrumentos
PRIMEIRA ETAPA Fonte: 12 relatórios finais dos projetos	1– Identificar aspectos da formação humana integral nos relatórios finais de projetos de pesquisa e de extensão do IFMS.	1.1 – Análise dos 12 relatórios finais dos projetos selecionados. ----- 1.2 – Organização, codificação, categorização e interpretação dos dados.	1.1 – Análise documental ----- 1.2 – Metodologia de Análise de Conteúdo de Bardin (2011) e teóricos que fundamentam a pesquisa.
SEGUNDA ETAPA Fonte: 12 coordenadores dos projetos	2 – Evidenciar a percepção dos coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão sobre a formação humana integral nas práticas desenvolvidas.	2.1 – Realização de entrevistas individuais com os 12 coordenadores dos projetos. ----- 2.2 – Aplicação de questionário aos coordenadores. ----- 2.3 – Organização, codificação, categorização e interpretação dos dados.	2.1 – Roteiro para a entrevista individual via <i>Google Meet</i> . ----- 2.2 – Questionário semiestruturado via <i>Google Forms</i> . ----- 2.3 – Metodologia de Análise de Conteúdo de Bardin (2011) e teóricos que fundamentam a pesquisa.
TERCEIRA ETAPA Fonte: 20 estudantes egressos dos projetos	3 – Investigar possíveis reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para a vida de estudantes egressos.	3.1 – Realização de três (3) rodas de conversa com os estudantes egressos (por <i>campus</i>). ----- 3.2 – Aplicação de questionários aos estudantes egressos. ----- 3.3 – Organização,	3.1 – Técnica de Grupo focal ----- 3.2 – Questionário semiestruturado, via <i>Google Forms</i> . ----- 3.3 – Metodologia de

		codificação, categorização e interpretação dos dados.	Análise de Conteúdo de Bardin (2011) e teóricos que fundamentam a pesquisa.
QUARTA ETAPA Fonte: 14 estudantes participantes	4 – Verificar a efetividade da transposição do conceito de formação humana integral para a prática, com a aplicação de uma oficina colaborativa em projetos de pesquisa e/ou de extensão do IFMS.	4.1 – Estruturação da proposta da oficina colaborativa ----- 4.2 – Apresentação da proposta aos coordenadores dos projetos de pesquisa onde foi aplicada a oficina. ----- 4.3 – Aplicação da oficina colaborativa em dois projetos ofertados em 2022/2. ----- 4.4 – Avaliação da oficina colaborativa. ----- 4.5 – Elaboração do Guia de orientação didática para o registro da oficina colaborativa. ----- 4.6 – Avaliação do Guia de Orientação Didática.	4.1 – Referencial teórico: Uma didática para PHC, Gasparin (2011) ----- 4.2 – Planejamento conjunto com os coordenadores dos projetos de pesquisa. ----- 4.3 – Cinco encontros <i>on-line</i> para a aplicação da oficina colaborativa, via <i>Google Meet</i> . ----- 4.4 – Questionário semiestruturado respondido pelo grupo de estudantes que participou da oficina. ----- 4.5 – Estruturado a partir dos eixos propostos por Kaplún (2003), contendo a proposta teórica e prática da oficina colaborativa. ----- 4.6 – Questionário semiestruturado respondido por coordenadores dos projetos que participaram da pesquisa.

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Na primeira etapa, com o objetivo de identificar aspectos da formação humana integral, nos relatórios dos projetos de pesquisa e de extensão do IFMS, foi feita a análise dos relatórios finais, contendo os principais aspectos de sua execução.

Para a coleta de dados da segunda etapa, que objetivou evidenciar a percepção dos coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão sobre a formação humana integral nas práticas desenvolvidas, foi feito o contato via *e-mail* com os coordenadores, com o detalhamento da proposta da pesquisa e o convite para a participação, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

(TCLE). Num segundo momento, dia e horário foram agendados para a realização das 12 entrevistas individuais, via *Google Meet*⁶, conforme consta no APÊNDICE A, e, na sequência, foram enviados os questionários semiestruturados pelo *Google Forms*,⁷ como indicado no APÊNDICE B.

Dando prosseguimento ao desenvolvimento do percurso metodológico, partiu-se para a terceira etapa, com o objetivo de investigar possíveis reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para a vida de estudantes egressos. A organização desta etapa foi a mais complexa, pois envolveu a disponibilidade na agenda de todos do grupo para participar da roda de conversa, no mesmo dia e horário. As reuniões com o grupo de egressos ocorreu por *Campus*, via plataforma *Google Meet*.

Para a roda de conversa, cujo roteiro encontra-se no APÊNDICE C, foi utilizada a técnica de Grupo Focal, que, segundo Powell e Single (1996, p.449), “é um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores, para discutir e comentar um tema que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal”. A utilização desta técnica, segundo Morgan (1997), permite que aspectos que não seriam destacados fora do grupo possam ser evidenciados, com os diferentes pontos de vista dos participantes.

Para possibilitar o registro de reflexões individuais sobre as temáticas tratadas nas rodas de conversa, foram enviadas algumas questões aos egressos, conforme consta no APÊNDICE D. Segundo Gatti (2005, p. 27), “alguns pesquisadores, dependendo do propósito do estudo e do desenrolar do grupo, aplicam aos participantes um questionário sobre os aspectos da discussão, visando suplementar a coleta das interações grupais”. A possibilidade de os estudantes egressos contribuírem também com as respostas escritas, além de ampliar o espaço para o registro de suas percepções, enriqueceu ainda mais a coleta de dados desta etapa.

Após as três etapas de coleta dos dados, foi desenvolvido o produto educacional da pesquisa, como quarta etapa, para responder ao objetivo específico de verificar a efetividade da transposição do conceito de formação humana integral para a prática, com a aplicação de uma oficina colaborativa em projetos de pesquisa

⁶ www.googlemeet.com.br.

⁷ <https://support.google.com/docs/answer/6281888?hl=pt>.

e/ou de extensão do IFMS. O detalhamento deste processo será apresentado no capítulo 5.

3.3 Organização dos dados coletados

Para a organização, codificação, categorização e interpretação das informações coletadas, foi utilizada a metodologia de pesquisa proposta por Bardin (2011), denominada Análise de Conteúdo, que, conforme Moraes (1999), representa uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias. De acordo com Bardin, a Análise de Conteúdo pode ser entendida como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 47).

Na metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), estão previstas quatro fases fundamentais: a) organização da análise; b) codificação; c) categorização; d) tratamento dos resultados, inferência e a interpretação dos resultados.

A primeira fase da proposta, denominada organização da análise, é composta pelas etapas pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados em bruto e interpretação desses resultados. Cada uma dessas etapas possui um conjunto de tarefas que as compõem, sendo que, na pré-análise, prevê-se a leitura flutuante, que permite uma aproximação com o material, assim como a escolha dos documentos que comporão o *corpus* da análise do conteúdo, seguindo alguns critérios apontados por Bardin (2011), como a exaustividade (nenhum documento deve ser deixado de fora), a representatividade (a amostra deve representar o universo da pesquisa), a homogeneidade (os dados devem referir-se ao mesmo tema, obtidos por técnicas iguais e colhidos por indivíduos semelhantes), a pertinência (os documentos precisam adaptar-se ao conteúdo e ao objetivo da pesquisa) e a exclusividade (um elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria). A última tarefa prevista na etapa de pré-análise é a formulação de objetivos de análise, que conduzirão as leituras dos documentos, juntamente com a formulação do quadro teórico-pragmático em que os resultados das análises serão tratados.

Ainda na etapa da organização de análise, foi feita a exploração do material, com o desenvolvimento de algumas tarefas, como o estudo aprofundado do material coletado, que acontece a partir das hipóteses e do referencial teórico da pesquisa; a identificação das unidades de registro, com o objetivo de fazer a categorização e a contagem frequencial, e a identificação das unidades de contexto nos documentos, para dar sentido às unidades de registro.

Nas duas últimas etapas da organização da análise, acontece o tratamento dos resultados obtidos (em bruto) e sua interpretação, destacando que “os resultados em bruto são tratados de maneira a serem significativos (<<falantes>>) e válidos”. (BARDIN, 2010, p. 127).

A primeira fase da proposta apresenta muitos detalhes que são essenciais para uma organização minuciosa das informações coletadas e um preparo do material que direcionará as fases de codificação e categorização.

Na segunda fase, ocorre a codificação, que, segundo Bardin (2011), compreende a escolha das unidades de registro que são recortes (sintagmas) que reúnem grupos de elementos com características comuns, entendidos como unidades de significação. Segundo Moraes (1999), as unidades de registro, também chamadas de unidades de análise, estão inseridas em unidades de contexto, que são mais amplas e servem de referência para interpretá-las. Portanto, cada unidade de contexto pode conter várias unidades de registro.

A terceira fase da metodologia é a categorização, que ocorre após ser feita a codificação e a classificação, com opções de agrupamentos semântico, sintático ou lexical. Nesta etapa, ocorrerá a categorização, que permite reunir maior número de informações relacionadas. Moura (1999) destaca:

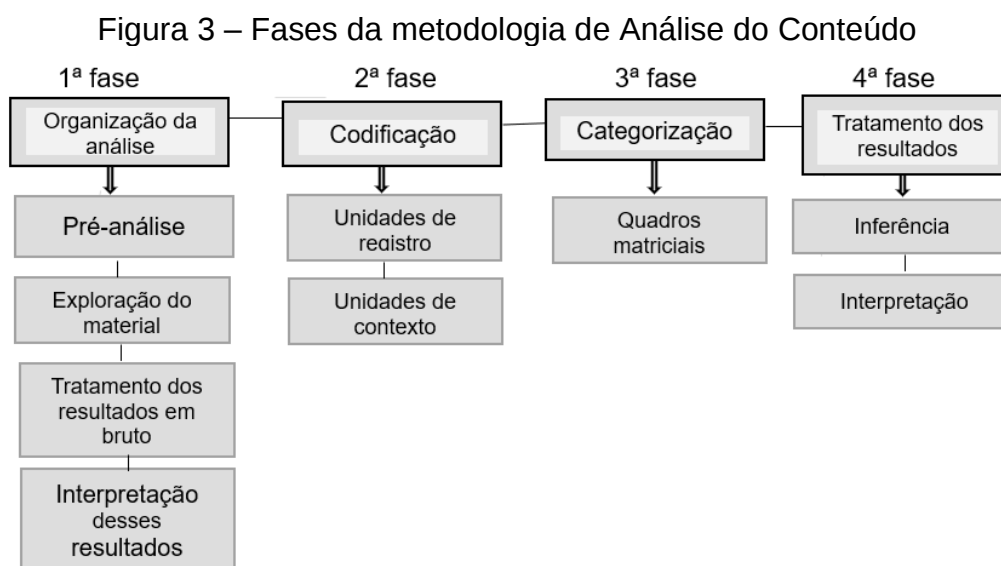
[...] a categorização é, portanto, uma operação de classificação dos elementos de uma mensagem seguindo determinados critérios. Ela facilita a análise da informação, mas deve fundamentar-se numa definição precisa do problema, dos objetivos e dos elementos utilizados na análise de conteúdo (MOURA, 1999, p. 6).

Para a criação de categorias, devem ser observadas algumas características, como exclusão mútua, em que cada elemento só pode existir em uma categoria, ou homogeneidade: para definir uma categoria, é preciso haver só uma dimensão na análise. Se existem diferentes níveis de análise, eles devem ser separados em diferentes categorias. Quanto à pertinência, as categorias devem dizer respeito às

intenções do investigador, aos objetivos da pesquisa, às questões norteadoras, às características da mensagem, objetividade e fidelidade. Se não, haverá distorções por interferência da subjetividade do pesquisador e produtividade. As categorias serão produtivas se os resultados forem férteis em inferências, em hipóteses novas, em dados exatos. Com os pressupostos trazidos por Bardin (2011), as categorias são organizadas em quadros matriciais, e a construção da definição de cada categoria pode ser criada *a priori*, ou seja, a partir apenas da teoria, ou *a posteriori*, ou seja, após a coleta de dados.

A quarta e última fase do processo de análise do conteúdo consiste no tratamento dos resultados, em que ocorre a inferência e a interpretação dos dados. A inferência é um instrumento de indução, para se identificar as causas a partir dos efeitos. para Bardin (2010, p.41), é a “operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras”.

A seguir, na Figura 3, consta uma síntese da estrutura da proposta de Bardin.



Fonte: dados da pesquisa (2023).

A proposta indicada por Bardin (2011) permite uma variação nas formas de sua aplicação. Na interpretação dos dados, é preciso voltar-se atentamente aos marcos teóricos, pois a relação entre os dados obtidos e a fundamentação teórica é que dará sentido à interpretação. A aplicação desta técnica foi essencial para organizar e interpretar com clareza o grande volume de dados coletados, além de assegurar que as etapas se articulassem com os objetivos específicos propostos.

4 ANÁLISES E DISCUSSÃO

Após os dados serem compilados e organizados, seguindo as fases propostas por Bardin (2011), foram feitas as análises em consonância com o referencial teórico e as impressões da pesquisadora, utilizando, para este fim, a triangulação de dados, entendida como:

[...] um método que utiliza dados adicionais para validar ou ampliar as interpretações feitas pelo pesquisador. São adotadas diferentes percepções para esclarecer o significado por meio da repetição das observações ou interpretações. No entanto, sabendo-se que nenhuma observação ou interpretação se repete perfeitamente, a triangulação também serve para clarificar significados pela identificação das diferentes maneiras pelas quais um caso é visto. (ZAPPELINI; FEUERSCHÜTTE, 2015, p. 245).

As análises serão apresentadas em três subitens, a saber: aspectos da formação humana integral presentes nos relatórios finais dos projetos de pesquisa e de extensão; percepção dos coordenadores dos projetos de pesquisa e de extensão sobre a formação humana integral nas práticas desenvolvidas e possíveis reflexos que a participação nos projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para a vida de estudantes egressos.

4.1 Aspectos da formação humana integral nos relatórios finais dos projetos de pesquisa e de extensão do IFMS

Para possibilitar a análise voltada ao objetivo específico de *identificar aspectos da formação humana integral nos relatórios dos projetos de pesquisa e de extensão*, foi feita a organização dos dados coletados nos relatórios finais dos 12 projetos de pesquisa e de extensão estudados, com destaque para os trechos que continham as ações mais significativas. As propostas dos projetos de pesquisa e de extensão que foram analisadas estão armazenadas num sistema de dados utilizado pelo IFMS, denominado Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP).

As ações destacadas compõem as unidades de contexto e, a partir de características comuns, foram agrupadas em três subcategorias, sendo elas: ampliação do conhecimento científico, articulação entre teoria e prática e aproximação do contexto social, para favorecer a aproximação da categoria de análise *aspectos da*

formação integral presentes nos projetos de pesquisa e de extensão, tendo a proximidade com o objetivo pretendido como critério adotado para sua escolha.

Para facilitar o entendimento das unidades de contexto que originaram as unidades de registro, os resultados serão apresentados por *campus*, para, então, serem retomados nas análises e para identificar a natureza dos projetos. Foi utilizada a cor azul para indicar os projetos de pesquisa e a verde, para os projetos de extensão referenciados, respectivamente, pelas siglas Ppe e Pex.

Outra identificação visual na organização dos dados refere-se à utilização de cores na numeração dos trechos das unidades de contexto apresentadas nos Quadros 7, 8 e 9, relacionando-as às subcategorias que compõem a unidade de registro: ampliação do conhecimento científico, articulação entre teoria e prática e aproximação do contexto social. Esta indicação permite compreender a incidência de cada aspecto dentro de um mesmo projeto, colaborando com as análises.

A seguir, serão apresentados os resultados dos projetos de pesquisa e de extensão do *Campus* Campo Grande.

A – Projetos do *Campus* Campo Grande

Quadro 6 – Unidades de contexto retiradas dos relatórios dos projetos de pesquisa e de extensão do *Campus* Campo Grande

Ppe1	1 – Estágio interno (no projeto). 2 – Desenvolvimento de roteiros de animação por diversos estudantes. 3 – Desenvolvimento de <i>storyboards</i> e de personagens. 4 – Estudos de técnicas de animação e de <i>softwares</i>. 5 – Produção de animações. 6 – Publicação e apresentação de artigo no Workshop de Informática na Escola XXV WIE-2019 em Brasília: Anais do WIE 2019 – NuAR Ambiente Multidisciplinar de Ensino Interativo para a Aprendizagem Criativa. 7 – Apresentação e premiação na FECINTEC 2019. 8 – Resumo Expandido da FECINTEC 2019. 9 – Aplicação de oficinas na Semana de Ciência e Tecnologia do IFMS-CG em 2019. 10 – Participação na Fecintec, Fetec, WIE e Computer on the beach, credenciamento para a Mostra Internacional de Ciência e Tecnologia – Mostratec em Nova Hamburgo – RS, Feira de Tecnologias, Engenharias e Ciências de MS – FETEC 2019. 11 – Participação de dois minicursos no Senac de SP, sobre edição de vídeo e criação de jogos digitais. 12 – Visita ao Museu da Imagem e Som e MASP (Leonardo da Vinci).
Ppe2	13 – Pesquisas sobre as finalidades diversas: as aplicações incluem agricultura de precisão, criação de bovinos, monitoramento ambiental, produção de

	energia, vigilância, operações de busca e resgate, entretenimento, entre outras. 14 – Estudos sobre engenharia aeronáutica e projeto de aeronaves. 15 – Estudo da tecnologia de construção de RPAs. 16 – Desenvolvimento de dois modelos de VANTs com técnica de lançamentos diferentes.
Pex1	17 – Contação de histórias no Dia do Brincar 2019 – Brincando como antigamente. 18 – Participação da oficina de contação de histórias ministradas pela professora Neli Betone, da UCDB e na Biblioteca Pública Municipal Prof. Anna Luiza do Prado Bastos. 19 – Contato com textos literários diversos e a vivência de dinâmicas que lhes permitiram desenvolver ou aprimorar habilidades.
Pex2	20 – O coral contribuiu para o bem-estar físico, mental e social de seus participantes. 21 – Trabalho de técnica vocal, respiração, afinação, fraseado e repertório. 22 – Interdisciplinaridade entre diversas áreas do conhecimento, como a Física, a Matemática, o Inglês e Espanhol. 23 – Desenvolvimento da linguagem corporal. 24 – Parceria do Coral UFMS, Coral IFMS e Coral Escala. 25 – Apresentação da obra Divina Comédia, do compositor Robert W. Smith, acompanhados pela Banda Sinfônica da Universidade.

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Após destacarmos 15 trechos, contendo as ações desenvolvidas nos quatro projetos do *Campus* Campo Grande, foi feito o agrupamento em três unidades de registro, conforme características comuns, sendo elas: ampliação do conhecimento científico, articulação entre teoria e prática e aproximação do contexto social, que geraram a categoria de análise *aspectos da formação humana integral presentes nos projetos de pesquisa e de extensão*, conforme demonstrado no quadro abaixo.

Quadro 6.1 – Categoria e subcategorias de análise com as unidades de registro dos projetos do *Campus* Campo Grande

Categoria de análise	Subcategorias
Aspectos da formação humana Integral presentes nos projetos de pesquisa e de extensão	Ampliação do conhecimento científico (11 aspectos) 1, 2, 8, 13, 14, 15, 19, 20, 22, 23, 24
	Articulação entre teoria e prática (10 aspectos) 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 16, 18, 21
	Aproximação do contexto social (04 aspectos) 9, 12, 17, 25

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Os números indicados na coluna *unidades de contexto* correspondem às ações que foram destacadas dos relatórios, descritas anteriormente, no Quadro 6, e foram informados na cor azul, para indicar as ações relacionadas aos projetos de pesquisa, e, na cor verde, as relacionadas aos projetos de extensão. Observou-se que a maioria das ações destacadas dos projetos do *Campus* Campo Grande está voltada à ampliação do conhecimento em comparação à articulação entre teoria e prática e aproximação com o contexto social, com origem, quase na totalidade, nos projetos de pesquisa.

A mesma dinâmica foi adotada para a organização dos dados coletados dos projetos de pesquisa e de extensão do *Campus* Naviraí. Segue.

B – Projetos do *Campus* Naviraí

Projetos de pesquisa:

- Ppe3 – *TEXT RECOGNITION*: uma abordagem baseada em visão computacional e inteligência artificial para reconhecimento de textos em imagens
- Pp4 – Zoneamento agroclimático da cultura da mandioca para subsidiar o cultivo no Centro-Oeste do Brasil

Projetos de extensão:

- Pex3 – APAE-NV e as hortaliças: uma combinação especial
- Pex4 – Viva a vida, alegria, alegria!

Quadro 7 – Unidades de contexto destacadas dos relatórios de projetos de pesquisa e de extensão do *Campus* Naviraí

Ppe3	26 – Construção de conhecimento e formação de recursos humanos para a computação 27 – <i>Software</i> assistido hospedado no <i>Github</i>² 28 – Apresentação em feiras de ciência regionais e estaduais e na Febrace. 29 – O projeto também foi utilizado como projeto de conclusão de curso. 30 – Desenvolvimento de um classificador utilizando <i>Machine Learning</i> clássico e por meio de <i>Deep Learning</i>, com redes neurais convolucionais. 31 – Construção de uma tecnologia assistiva que contribui com a inclusão de pessoas com deficiência visual total, auxiliando a: navegar pela internet, interagir com o celular, procurar itens de vendas em supermercados, ler placas, ler livros.
Ppe4	32 – Auxílio dos produtores no manejo do cultivo da mandioca no MS 33 – Permitiu a distinção das épocas de plantio e das durações das fenologias da mandioca, conforme as características climatológicas. 34 – Adequação da área de plantio com o controle do excesso de umidade

Pex3	35 – Parcerias com: Usina Rio de Amambai, Agroenergia, Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Naviraí/MS. 36 – A horta da APAE se encontra em plena produção, sendo gerida pelos próprios funcionários e estudantes da instituição. 37 – Contribuiu para a formação profissional, cidadã, crítica, criativa e inovadora dos atores envolvidos no projeto, respeitando a diversidade e priorizando a inclusão de pessoas com dificuldades de aprendizagem. 38 – Publicado trabalho completo no III EIGEDIN (Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação) da UFMS. 39 – Houve a comunicação oral no I Workshop de Extensão do IFMS. 40 – Relação dos conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula com a prática, principalmente nas disciplinas de Horticultura, Olericultura, Extensão Rural, Agroecologia e Agricultura Geral. 41 – Possibilitou uma alimentação mais saudável. 42 – Desenvolveu práticas inclusivas na APAE.
Pex4	43 – Integração do grupo com o público-alvo do projeto (idosos). 44 – A saúde e a arte estiveram integradas em todos os momentos do Projeto. 45 – I Workshop de Extensão do IFMS de 2019 46 – Produto audiovisual gerado: Filme 47 – Parceria com a Gerência de Ação Social: Centro de Convivência do Idoso 48 – Danças circulares sagradas

Fonte: dados da pesquisa (2023).

As 23 unidades de contexto destacadas dos relatórios dos projetos de pesquisa e de extensão foram agrupadas nas mesmas unidades de registro e serão analisadas na mesma categoria criada para o *Campus* Campo Grande, como apresentado no quadro a seguir.

Quadro 7.1 – Categoria e subcategorias de análise com as unidades de registro dos projetos do *Campus* Naviraí

Categoria de análise	Subcategorias
Aspectos da formação humana Integral presentes nos projetos de pesquisa e de extensão	Ampliação do conhecimento científico (07 aspectos) 26, 29, 33, 35, 37, 41, 47
	Articulação entre teoria e prática (11 aspectos) 27, 28, 30, 31, 34, 38, 39, 40, 44, 45, 46
	Aproximação do contexto social (05 aspectos) 32, 36, 42, 43, 48

Fonte: dados da pesquisa (2023).

No *Campus* Naviraí, já se percebeu uma outra configuração, estando as ações predominantemente voltadas à articulação entre teoria e prática, sendo a maioria oriunda dos projetos de extensão.

A seguir, serão apresentados os resultados dos projetos do *Campus Três Lagoas*, seguindo a mesma dinâmica.

C – Projetos do *Campus Três Lagoas*

Projetos de pesquisa:

- PPe5 – Construção de ferramenta didática para o ensino de funções para estudantes ouvintes e/ou surdos
- PPe6 – Sistemas de controle e acesso a ambientes restritos

Projetos de extensão:

- Pex5 – Bordando vidas
- Pex6 – Malungos de Zumbi e Dandara – A rede social como mecanismo de educação para as relações étnico-raciais

Quadro 8 – Ações destacadas dos relatórios finais dos projetos de pesquisa e de extensão do *Campus Três Lagoas*

Ppe 5	49 – Estudos da metodologia científica por meio da realização do curso Metodologia de Pesquisa e Orientação de Projetos de Iniciação Científica (http://apice.febrace.org.br). 50 – Desenvolvimento do algoritmo para funcionalidade do jogo. 51 – Estudo de eletrônica (Arduíno, sensores e outros componentes) 52 – Integração de áreas e profissionais: matemática, automação, técnico do laboratório de eletrônica e técnico tradutor de LIBRAS. 53 – Artigo/vídeo para participação no SEMICT 2020. 54 – Desenvolvimento de uma ferramenta didática automatizada. 55 – Inclusão de estudantes ouvintes e/ou surdos na aprendizagem matemática.
Ppe6	56 – Conteúdos para o sistema leitor. 57 – Elaboração de um sistema composto por um leitor de impressão digital, um microcomputador (Raspberry Pi) e uma fechadura elétrica.
Pex5	58 – Divulgação e inscrição da comunidade haitiana nos cursos FIC – EaD. 59 – Capacitação das mulheres haitianas em aulas de crochê. 60 – Oportunidade de uma fonte de renda às famílias haitianas. 61 – Articulação com a extensão e com o ensino. 62 – Possibilitou a reflexão dos temas: cidadania, relações humanas, direitos e saúde das mulheres. 63 – Aproximação da comunidade haitiana da cidade com a comunidade do IFMS. 64 – Alfabetização de crianças haitianas, matriculadas na escola Municipal Parque São Carlos. 65 – Em Três Lagoas, oportunizou aulas de língua portuguesa, noções de saúde da mulher e infantil e aulas de crochê.
Pex6	66 – Embasamento para lidar com a diversidade pelo viés do conhecimento científico. 67 – Formação básica para a educação das relações étnico-raciais na escola municipal Parque São Carlos em Três lagoas – MS. 68 – Integração entre História e Sociologia. 69 – Artigo Completo, capítulo de livro, oficina e resumo (Anais).

	70 – Valorização das Diretrizes Curriculares Nacionais (2005) para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Culturas Afro-brasileira e Africana. 71 – Contribuiu para a identificação dos patrimônios históricos (material e imaterial) preservados pelos Negros, como: comidas, danças, músicas, poesias, religião e capoeira. 72 – Atividades voltadas para cultura afro-brasileira e africana como contações de histórias, filmes de curta metragem, bonecas abayomis e o jogo da mancala, que passarão por exposição teórica e lúdica, com confecções do material e jogo com os tabuleiros.
--	---

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Dos relatórios dos projetos de Três Lagoas, foram destacadas 24 unidades de contexto, apresentadas acima, e o seu agrupamento em unidades de registro deu-se conforme os *campi* Campo Grande e Naviraí, como se vê a seguir.

Quadro 8.1 – Categoria e subcategorias de análise com as unidades de registro dos projetos do *Campus* Três Lagoas

Categoria de análise	Subcategorias
Aspectos da formação humana Integral presentes nos projetos de pesquisa e de extensão	Ampliação do conhecimento científico (10 aspectos) 49, 50, 51, 52, 56, 66, 68, 70, 71, 72
	Articulação entre teoria e prática (05 aspectos) 53, 54, 57, 61, 69
	Aproximação do contexto social (09 aspectos) 55, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 67

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Aqui pode ser percebido um equilíbrio de ações da pesquisa e da extensão, ligadas à ampliação do conhecimento científico e aproximação do contexto social, sendo que, neste segundo aspecto, a quase totalidade das ações origina-se dos projetos de extensão.

Como síntese destas primeiras análises, apresentamos o panorama da incidência de ações desenvolvidas pelos projetos de pesquisa e de extensão pelos três *campi*.

Quadro 9 – Síntese das ações desenvolvidas pelos projetos

Aspectos analisados	Número de ações	Projetos de pesquisa	Projetos de extensão
Ampliação do conhecimento científico	28	13	15

Articulação entre teoria e prática	26	17	09
Aproximação do contexto social	18	04	14

Fonte: dados da pesquisa (2023).

A partir deste panorama, iniciaremos a reflexão da categoria *aspectos da formação humana integral*, presente nos projetos de pesquisa e de extensão. Os trechos serão informados mediante siglas, indicando as unidades de contexto que os originou, como, por exemplo, Ppe 1.3 = Projeto de pesquisa 1, unidade de contexto 3, no qual se encontra o item *desenvolvimento de storyboards e de personagens*, disposto no Quadro 6. Outro exemplo: o Pex 5.62 = Projeto de extensão 5, unidade de contexto 62, que aponta para a *articulação com o ensino e a pesquisa*, evidenciado no Quadro 8. A identificação desta formação mais ampla nos projetos será analisada a partir das dimensões propostas por Ramos (2011) como constituintes da formação humana integral.

A primeira reflexão que se pretende evidenciar é com o eixo *trabalho a ser identificado nos projetos analisados*, entendendo trabalho enquanto princípio educativo, inerente à própria existência do ser humano, presente nas múltiplas determinações que ocorrem nas relações estabelecidas com o meio e que geram experiências formativas e potencialidades, conforme apontado por Ramos (2005, p. 84): “o trabalho entendido nos seus sentidos ontológico e histórico, como processo de formação do ser humano e de apreensão da realidade a fim de adaptá-la a si e a transformá-la”. Esta apreensão da realidade que carrega inúmeros elementos traduzidos na existência humana é a que permite o entendimento do mundo do trabalho – viável, portanto, de ser trabalhada nos projetos de pesquisa e de extensão.

Em algumas ações desenvolvidas, fica nítida a preocupação com a formação técnica voltada à futura área de atuação profissional do estudante, evidência que pôde ser percebida nos recortes : *Ppe2.13 – pesquisas sobre as finalidade diversas, as aplicações incluem agricultura de precisão, criação de bovinos, monitoramento ambiental, produção de energia, vigilância, operações de busca e resgate, entretenimento; Ppe3.26 – construção de conhecimento e formação de recursos humanos para a computação; Ppe4.33 – distinção das épocas de plantio e das durações das fenologias da mandioca, conforme as características climatológicas; Ppe1.2 – desenvolvimento de roteiros de animação por diversos estudantes*. Esta

formação vai colaborar para uma visão mais ampla da realidade, dependendo das reflexões que promoverem relações aos aspectos sociais, históricos e culturais, para que adquiram uma maior abrangência.

Podemos perceber, em outras ações, o acréscimo de espaços de integração com saberes e instituições, o que enriquece ainda mais as experiências dos estudantes, como trazido nos trechos *Ppe5.52 – integração de áreas e profissionais: matemática, automação, técnico do laboratório de eletrônica e técnico tradutor de LIBRAS; Pex3.40 – relação dos conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula com a prática, principalmente nas disciplinas de Horticultura, Olericultura, Extensão Rural, Agroecologia e Agricultura Geral; Pex1.18 – participação da oficina de contação de histórias na Biblioteca Pública Municipal e na UCDB; Pex4.47 – parceria com a Gerência de Ação Social: Centro de Convivência do Idoso para desenvolver a dança circular com o grupo de idosos; Pex6.72 – atividades voltada para cultura afro-brasileira e africana como: contações de histórias, filmes de curta metragem, bonecas abayomis e o jogo da mancala, que passarão por exposição teórica e lúdica, com confecções do material e jogo com os tabuleiros, além das ações que demonstram clara intencionalidade formativa voltada à aquisição de mecanismos pessoais que vão também contribuir para um posicionamento diante de situações concretas da vida, como: Pex2.20 – contribuição do Coral para o bem-estar físico, mental e social de seus participantes; Pex3.37 – contribuiu para a formação profissional, cidadã, crítica, criativa e inovadora dos atores envolvidos no projeto, respeitando a diversidade e priorizando a inclusão de pessoas com dificuldades de aprendizagem, mediante parceria, para desenvolver o projeto da horta com a APAE; Ppex6.66 – embasamento para lidar com a diversidade pelo viés do conhecimento científico.*

As ações acima desenvolvidas permitem que esta visão sobre o conceito de trabalho possa refletir na forma como o estudante vai se posicionar em sua vida pessoal e profissional, à medida que avançam na compreensão das suas potencialidades, sendo necessário “superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar” (RAMOS, 2005, p.85).

A ampliação do saber escolar proporcionada pelos projetos de pesquisa e de extensão converge para uma formação que extrapola os conteúdos formais de sala de aula, possibilitando aos estudantes participantes uma compreensão mais

elaborada, de diferentes temáticas, sendo necessária a apropriação de conceitos específicos trazidos pela ciência, o que assegura a transmissão dos conhecimentos construídos pela humanidade às novas gerações, permitindo o avanço social.

Enquanto eixo estruturante da formação humana integral, a ciência apresenta “conceitos e métodos cuja objetividade permite a transmissão para diferentes gerações, ao mesmo tempo em que podem ser questionados e superados historicamente, no movimento permanente de construção de novos conhecimentos” (MOURA; GARCIA; RAMOS, 2007, p. 44). Esta superação só ocorrerá se forem oferecidas as condições para o desenvolvimento das potencialidades do sujeito dentro da realidade em que atua, o que se alinha a uma educação politécnica, que, segundo Saviani (2003, p.140), deve ser entendida como “o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno”. Ou seja: uma concepção que vise à compreensão dos fundamentos científicos, tecnológicos, sociais, históricos e culturais da produção da vida. Percebemos, nos temas trabalhados, uma amplitude de assuntos atuais, necessários e relacionados à sociedade local, mas esta visão precisará ser complementada com as demais análises que trarão a visão dos coordenadores e a visão dos egressos destes projetos.

Dando continuidade às análises, vamos identificar o eixo tecnologia no desenvolvimento dos projetos, sabendo que ele é inerente aos Cursos Técnicos de Nível Médio Integrado, que propõe uma formação técnica e tecnológica. Segundo Moura, Garcia e Ramos (2007, p.44), a tecnologia deve ser entendida como “mediação entre ciência (apreensão e desvelamento do real) e produção (intervenção no real)”. É dentro desta reflexão que apresentaremos as ações que mais evidenciaram a articulação da teoria com a prática nos projetos de pesquisa e extensão: *Ppe4.34 – adequação da área de plantio com o controle do excesso de umidade; Ppe5.54 – desenvolvimento de uma ferramenta didática automatizada; Ppe6.57 – elaboração de um sistema composto por um leitor de impressão digital, um microcomputador (Raspberry Pi) e uma fechadura elétrica; Pex2.21 – trabalho de técnica vocal, respiração, afinação, fraseado e repertório; Ppe1.5 – produção de animações; Ppe2.16 – desenvolvimento de dois modelos de VANTs com técnica de lançamentos diferentes; Ppe3.31 – construção de uma tecnologia assistiva que contribui com a inclusão de pessoas com deficiência visual total, auxiliando a navegar pela internet, interagir com o celular, procurar itens de vendas em supermercados, ler*

placas, ler livros; Pex6.46 – produto audiovisual gerado: filme; Pex6.68 – artigo completo, capítulo de livro, oficina e resumo (Anais), entre outras 16 ações que podem ser observadas nos Quadros 6, 7 e 8, que apresentam as unidades de contexto, apresentados anteriormente.

Não há dificuldade em perceber que este eixo fica assegurado nas propostas, lembrando: esta mediação entre ciência e a produção é algo que precisa ser desenvolvido com intencionalidade, para que as práticas desenvolvidas permitam uma intervenção na realidade.

A cultura é elemento fundamental para a inserção das ações na comunidade e é entendida como dimensão constituinte da formação humana integral, sendo “o processo de produção de símbolos, de representações, de significados e, ao mesmo tempo, prática constituinte e constituída do e pelo tecido social” (MOURA; GARCIA; RAMOS, 2017, p.45). Esta aproximação com a realidade permite uma compreensão dos valores, crenças e tradições que caracterizam cada povo, em determinado momento. Portanto, entender a importância desta dimensão é imprescindível não apenas quando se pretende dar as condições necessárias para interagir, mantendo os valores que gerem ganhos coletivos, mas com vistas a transformar os paradigmas que são impostos, muitas vezes, por falta de informação, ou mesmo por condicionamentos históricos e sociais.

Pontuamos, entre as 18 ações destacadas dos relatórios dos projetos, uma amostra que representa esta aplicação ao contexto social: *Ppe1.9 – aplicação de oficinas à comunidade na Semana de Ciência e Tecnologia do IFMS-CG – 2019; Ppe4.32 – auxílio dos produtores no manejo do cultivo da mandioca no MS; Ppe5.55 – inclusão de estudantes ouvintes e/ou surdos na aprendizagem matemática; Pex1.17 – contação de histórias no Dia do Brincar 2019 – Brincando como antigamente; Pex2.25 – Apresentação da obra Divina Comédia, do compositor Robert W. Smith, acompanhados pela Banda Sinfônica da Universidade; Pex3.36 – a horta da APAE se encontra em plena produção, sendo gerida pelos próprios funcionários e estudantes da instituição; Pex5.64 – alfabetização de crianças haitianas, matriculadas na escola Municipal Parque São Carlos; Pex6.67 – formação básica para a educação – relações étnico-raciais na escola municipal Parque São Carlos em Três lagoas – MS.*

Interessante observar que, do total de ações destacadas para este item, apenas quatro foram desenvolvidas por projetos de pesquisa, sendo as outras 14 aplicadas pelos projetos de extensão, o que confirma a necessidade de um maior entendimento do que é proposto no princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão para o desenvolvimento da formação humana integral dos estudantes, retomando a reflexão apontada por Pacheco:

[...] o desafio colocado para os Institutos Federais no campo da pesquisa é ir além da descoberta científica. Em seu compromisso com a humanidade e deve estar presente em todo o trajeto da formação do trabalhador, representa a conjugação do saber na indissociabilidade pesquisa-ensino-extensão. (PACHECO, 2015, p.26).

Este ir além representa levar, para a prática, os benefícios dos conhecimentos que foram adquiridos, visando ao coletivo.

A interdependência existente entre o tripé de interação ensino, pesquisa e extensão e os eixos constituintes da formação humana integral são elementos que devem nortear as propostas de projetos do IFMS, com intencionalidade. Para tanto, precisamos melhor compreender o que seus proponentes entendem acerca das práticas que desenvolvem, questão que estará presente na continuidade das análises.

4.2 Percepção dos coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão do IFMS sobre a formação humana integral nas práticas desenvolvidas

A segunda etapa do percurso metodológico foi desenvolvida para responder ao objetivo específico “*evidenciar a percepção dos coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão sobre o desenvolvimento da formação humana integral nos projetos executados*”. Para coletar os dados, foram utilizados dois instrumentos com este grupo: questionário semiestruturado e entrevista individual, cujos formulários podem ser consultados nos APÊNDICES A e B. Com o extenso volume de informações coletadas, foi preciso selecionar as que mais se aproximassem do objetivo específico pretendido, e, após uma leitura criteriosa da transcrição das entrevistas e das respostas obtidas com os questionários, foram selecionadas 41 reflexões. Destacamos que não foi feita a diferenciação da fonte que originou as informações porque tanto o roteiro das entrevistas como as questões escritas foram elaborados de maneira muito próxima, sendo, portanto, complementares.

Os trechos destacados e trazidos como unidades em contexto foram

organizados em quadros pelo critério de semelhança das informações. E, para garantir a confidencialidade e a privacidade das informações, conforme previsto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que se encontra no ANEXO D, foram identificados pelas siglas: C1, C2, até C12, que significa Coordenador 1, Coordenador 2 ... Coordenador 12. As informações trazidas nos Quadros 9, 10 e 11, apresentados a seguir, serão a base da construção do Quadro 12, para, então, serem apresentadas as análises.

O primeiro quadro contém as unidades de contexto sobre a concepção de formação humana integral evidenciada pelos coordenadores de pesquisa e de extensão.

Quadro 10 – Concepções de formação humana integral evidenciada pelos coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão.

C1	1 “A formação humana integral se trata de ser capaz de valorizar seus talentos em determinadas áreas, se adaptar a novos ambientes e aprender continuamente.”
C2	2 “Desenvolvimento da personalidade no sentido de desenvolver virtudes e adquirir conhecimentos que não se restrinjam ao conteúdo do currículo.”
C3	3 “Entendo a formação integral, ou omnilateral, como a formação que oferece ao estudante a possibilidade de desenvolver todo o seu potencial, tanto intelectual quanto manual, ou seja, não é uma educação que visa formar mão de obra barata para atender ao "mercado de trabalho", mas sim, desenvolver o potencial do estudante de tal forma que ele possa ter a liberdade de escolher qual rumo ele quer tomar profissionalmente, com uma educação que lhe proporcione isso. Em outras palavras, uma formação que valorize o humano, e não os interesses de mercado.”
C4	4 “Para área técnica é muito clara. Os projetos de desenvolvimento tecnológico permitem ao estudante contato com as necessidades da sociedade moderna na região do campus do IF e como o técnico em mecânica pode atuar profissionalmente.”
C5	5 “Acredito muito nos projetos de ensino, pesquisa e extensão como a prática real da formação humana integral, pois os projetos, a meu ver, proporcionam aos estudantes a interação, a colaboração, a participação, por exemplos em feiras fora do ambiente escolar, os diálogos, a fundamentação científica, enfim a troca de saberes múltiplos.”
C6	6 “Além da formação técnica, focar na formação como pessoa.”
C7	7 “Não é natural, exige planejamento, intencionalidade, não é algo que é inato, ela exige do profissional disponibilidade e intenção de fazê-lo. Nesse sentido pode causar estranhamento ou incômodo.”
C8	8 “Não é uma educação que visa formar mão de obra barata para atender ao mercado de trabalho, mas sim, desenvolver o potencial do estudante de tal forma que ele possa ter a liberdade de escolher qual rumo ele quer tomar profissionalmente, com uma educação que lhe proporcione isso.”
C9	9 “A participação em projeto de pesquisa e/ou extensão oferece ao estudantes vivências e informações que proporcionam uma formação de caráter global, ao ter contato com as experiência de pesquisa ou contato com a comunidade, ao desenvolver a inquietação objeto da pesquisa, ao aprender através de variadas

	leituras sua formação humana integral para a prática é trabalhada.”
C10	10 “Acredito que o projeto de extensão influencie os bolsistas no sentido de fazer com que entendam sobre a importância de se doar ao outro; de preparar ações que tragam conforto e tranquilidade ao outro preparando-os para as relações tanto pessoais como profissionais e entendendo o seu papel na sociedade.”
C11	11 “Tanto a definição, quanto os meios de aplicar tal conceito - principalmente para os docentes envolvidos majoritariamente com temáticas acerca das ciências exatas - são de difícil compreensão. Muitas das competências relacionadas acabam sendo exercitadas de maneira instintiva/inconsciente.”
C12	12 “Acredito que formação humana integral é um desafio educacional possível, mas que, depende diversos fatores, como por exemplo, estrutura e investimento. É de primordial importância essa transposição, para o aluno.”

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Na sequência, serão apresentados 14 trechos selecionados sobre a contribuição dos projetos de pesquisa e de extensão para o entendimento da dinâmica da sociedade.

Quadro 11 – Visão dos coordenadores sobre a contribuição dos projetos de pesquisa e de extensão para o entendimento da dinâmica da sociedade

C1	13 “É imprescindível que os estudantes tenham a experiência da pesquisa e extensão, pois lhes dá a possibilidade de aprender a aprender e a vivenciar o resultado de seus estudos, possibilitando o aprimoramento de sua formação.”
C2	14 “Sim, na medida em que os estudantes têm de assumir responsabilidades e ter atitudes que lhes serão cobradas pela própria sociedade quando de seu definitivo ingresso na vida adulta.”
C3	15 “Vou comentar sobre a pesquisa que fiz para o meu TCC da especialização, defendida em 2020. Dos meus entrevistados, 92% (46 pessoas) afirmam que a participação no Coral contribuiu para a sua formação integral. Apenas 8% (4 pessoas) afirmaram que não. A pesquisa também revelou que 96% dos respondentes acreditam que seu envolvimento com o Coral e/ou com música teria ajudado em outras unidades curriculares ou na articulação entre diferentes inteligências. Os respondentes destacaram a questão do trabalho em equipe, interação com as pessoas, e até mesmo o Coral com sendo um lugar de refúgio dentro da instituição.”
C4	16 “Os projetos de pesquisa complementam a formação do estudante no IFMS. Como já mencionado os projetos de desenvolvimento tecnológico permitem ao estudante contato com as necessidades da sociedade moderna na região do campus do IF e como o técnico em mecânica pode atuar profissionalmente.”
C5	17 “Vejo que participar de um projeto envolve não só a escola, mas a família, os amigos e muitas vezes a comunidade que o estudante faz parte, pois é por meio dele que no desenvolvimento do projeto (lidar com as diferentes linguagens, respeitar o próximo, perder, ganhar, ter voz na coletividade, ser líder, ser criticado, ser bolsista, escrever relatório, fazer as atividades que o coordenador pede, lidar com a bolsa, entregar tudo no prazo etc...etc.) pode ser continuada e aperfeiçoada na vivência social, pois o estudante é o protagonista nos nossos projetos.”
C6	18 “Menos sala de aula, mais mundo real.”
C7	19 “Os projetos de pesquisa e de extensão oferecem aos discentes o

	entendimento do trabalho enquanto prática social, então tem um impacto na formação integral do estudante.”
C8	20 “Com certeza, atividades diversificadas ampliam a visão do estudante e as experiências adquiridas são influenciadoras em sua formação global.”
C9	21 “Contribuem demais, eu penso, porque no projeto de extensão social como o nosso, os estudantes aprendem a relacionar-se com os outros; a refletir sobre as necessidades dos seres humanos; a terem mais empatia com o outro; a não terem preconceito/distinção de idade, gênero, raça, credo; tomar decisões; a terem mais responsabilidade enfim, a participação deles num projeto voltado ao social pode contribuir demais com a sua formação pessoal e acadêmica. É perceptível, o quanto eles se desenvolvem depois que entram num projeto de extensão, pois conseguem aplicar seus conhecimentos no próprio curso que estão estudando, assim ajudando-os também a amadurecer.”
C11	22 “Somente posso discorrer sobre os projetos de pesquisa, visto que até o presente momento não atuei em projetos de extensão, ainda que eu possua algumas hipóteses sobre esta segunda modalidade.” 23 “Isso tanto se dá na investigação que os discentes precisam realizar na fase coleta de dados, que quase sempre depende de interações que reforçam esses conhecimentos, quanto na troca de saberes que eles praticam quando vão apresentar seus resultados obtidos em eventos de divulgação científica. Tão rica pode ser essa troca quanto for a dimensão dos eventos. Exemplifico: os discentes deste projeto apresentaram o trabalho em uma feira estadual (FETEC-MS) e tanto a viagem, quanto a interação com discentes de outros <i>campi</i> do IFMS ou ainda de outras instituições, além da dinâmica de atuar em outra cidade e instituição permitiram que os estudantes vislumbrassem detalhes da sociedade que provavelmente só foram apresentados em livros ou aulas expositivo dialogadas”. 24 “Para além da aquisição de conhecimentos científicos, puderam interagir com a cultura de outro país, por meio de um convidado internacional: o autor do livro: A garota dinamarquesa (além de presenciarem o quão simplório era o repertório do idioma inglês do professor deles, eu, para tentar sustentar um simples diálogo com uma pessoa de outro país).”
C12	25 “Participar de um projeto envolve o desenvolvimento de vários aspectos humanos, como trabalho em grupo, cooperação, respeito. 26 “Os estudantes que se envolvem com a extensão, passam a compreender seu papel como agente transformador.” 27 “Tem uma relação direta do conhecimentos e experiências relacionados à dinâmica da sociedade.”

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Por fim, serão apresentadas as 14 unidades de contexto que tratam das ações desenvolvidas nos projetos de pesquisa e de extensão que colaboraram para o desenvolvimento da formação humana integral dos estudantes.

Quadro 12 – Ações desenvolvidas nos projetos de pesquisa e de extensão que colaboraram para o desenvolvimento da formação humana integral dos estudantes.

C1	28 “No aprendizado em outras áreas de formação, na aplicação prática, na proatividade dos estudos e no aperfeiçoamento de suas pesquisas.”
C2	29 “Principalmente na ação de contar histórias pelos estudantes, durante as oficinas de contação de histórias e na finalização do projeto no evento Dia do

	Brincar. Essa ação envolveu o estímulo à imaginação e criatividade e o desenvolvimento de habilidades de expressão verbal e corporal.”
C3	30 “Também em pequenas ações que demandaram o desenvolvimento do senso de responsabilidade dos alunos, como o estar presente a todas as oficinas, salvo por alguma impossibilidade, e o cumprimento de horários.”
C4	31 “Acredito que essa formação integral vai acontecendo ao longo do processo. Na minha pesquisa teve um respondente que afirmou que o Coral não contribuiu para sua formação integral, mas quando eu fui analisar o perfil, essa pessoa tinha ficado poucos meses. Talvez ela não estivesse aberta para ser influenciada pela coral, ou ficou tempo insuficiente. Contudo, vi vários casos de estudantes que decidiram seguir na carreira musical devido ao envolvimento com o Coral e hoje já estão atuando profissionalmente. Fizeram cursos técnicos em outras áreas (mecânica, eletrotécnica, informática etc.), mas optaram pela música. Acredito que isso também faz parte da formação integral: dar aos estudantes os subsídios para tomar as melhores decisões para suas vidas profissionais.”
C5	32 “Em todas as etapas os estudantes deveriam contatar profissionais do mercado para adquirir informações sobre o projeto, permitindo uma visão ampla do nicho estudado.”
C6	33 “Em uma das etapas da metodologia foi “Elaboração de palestras e cursos experimentais aplicados as comunidades internas e externas ao IFMS;”
C7	34 “Em todas as atividades que desenvolvemos, é possível perceber que o envolvimento de todos foi de fundamental importância desde a escrita do Banner, por exemplo até a organização da apresentação em uma das feiras. As decisões são no grupo, as atividades são compartilhadas e, principalmente, a interação é/foi sempre muito bem construída”
C8	35 “No contato diário com o público da APAE durante a produção das hortaliças.”
C9	36 “Na organização do projeto, na escuta ativa e transcrição para o Diário de Bordo, no contato com as crianças, no auxílio com as mulheres, nas discussões sobre identificação, pertencimento.”
C10	37 “Como o projeto tem como característica resolver um problema de aprendizado, portanto ao pensar no projeto os pesquisadores envolvidos tentam entregar como produto final um projeto que contribua para diminuir dificuldades de ensino e aprendizagem, então a empatia precisa estar presente porque preciso pensar em facilitar a vida do outro, por outro lado a ideia do projeto e atender estudantes também estudantes com deficiências auditivas, o que oferece aos grupo reflexões pertinentes e envolventes.”
C11	38 “Na questão da melhoria da responsabilidade; no envolvimento com o público-alvo; a vontade de trabalhar e tentar fazer o seu melhor; pensar em alternativas de melhoria do projeto. Resumindo, responsabilidade, engajamento, empatia e entusiasmo.” 39 “Na participação do Seminário de Iniciação Científica e Tecnológica (SEMICT).”
C12	40 “Pude perceber uma evolução no interesse, no desempenho e nos resultados, principalmente após os discentes apresentarem os seus respectivos trabalhos em feiras de divulgação científica, tanto de nível regional, quanto estadual. Não houvesse a pandemia e os dificultadores de encontros e desenvolvimento, provavelmente os discentes (ou seus sucessores, que não tiveram projeto de pesquisa, mas desenvolveram TCCs relacionados) teriam apresentado em nível nacional, como aconteceu com outros discentes de outros projetos que conseguiram, de maneira hercúlea, cadenciar disciplinas, projetos, TCCs e vestibular, ainda que essa experiência de formação tenha sido proeminentemente prejudicada pelo formato EAD. O fato de terem sido, de certa maneira, obrigados a superar desafios comunicacionais e de treinamento de

	membros de projetos relacionados ou não, se provou um motivador da própria formação humana integral também.”
--	--

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Após a organização das unidades de contexto, foi elaborado o quadro matricial com a codificação e categorização das informações, que será apresentado a seguir.

Quadro 13 – Categoria, subcategorias e unidades de registro que orientarão as análises

Categoria 2 – Percepção dos coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão sobre o desenvolvimento da formação humana integral nos projetos executados.
Subcategoria 2.1 – Concepção de formação humana integral evidenciada pelos coordenadores dos projetos de pesquisa e de extensão.
– Aprendizagem contínua (C1.1). – Valorização do talento em determinadas áreas (C1.1). – Adaptação a novos ambientes (C1.1). – Desenvolvimento da personalidade no sentido de desenvolver virtudes (C2.2). – Desenvolvimento do potencial intelectual e manual (C3.3). – Uma formação que valorize o humano, e não os interesses de mercado (C3.3). – Formação que permite contato com as necessidades da sociedade moderna (C4.4) – Troca de saberes múltiplos (C5.5). – Interação, colaboração, diálogos e a fundamentação científica (C5.5). – Formação técnica e formação humana (C6.6). – Exige do profissional disponibilidade e intenção de fazê-lo (C7.7). – Desenvolvimento do potencial do estudante para que possa fazer escolhas (C8.8). – Formação de caráter global (C9.9). – Relações pessoais e profissionais para entender seu papel na sociedade (C10.10) – De difícil compreensão com práticas exercitadas de maneira instintiva (C11.11). – Formação desafiadora que depende de estrutura e investimento (C12.12).
Subcategoria 2.2 – Visão dos coordenadores sobre a contribuição dos projetos de pesquisa e de extensão para o entendimento da dinâmica da sociedade
– Dá a possibilidade de aprender a aprender e a vivenciar o resultado de seus estudos. (C1.13). – Ao assumir responsabilidades e ter atitudes que lhes serão cobradas pela própria sociedade quando de seu definitivo ingresso na vida adulta (C2.14). – Questão do trabalho em equipe, interação com as pessoas (C3.15). – Projetos de desenvolvimento tecnológico permitem ao estudante contato com as necessidades da sociedade moderna na região (C4.16). – Participar de um projeto envolve não só a escola, mas a família, os amigos e muitas vezes a comunidade (C5.17). – Lidar com as diferentes linguagens, respeitar o próximo, perder, ganhar, ter voz na coletividade, ser líder, ser criticado, ser bolsista, escrever relatório, fazer as atividades que o coordenador pede, lidar com a bolsa, entregar tudo no prazo pode ser continuada e aperfeiçoada na vivência social (C5.17). – Menos sala de aula, mais mundo real (C6.18). – Os projetos oferecem aos discentes o entendimento do trabalho enquanto prática social, então tem um impacto na formação integral do estudante (C7.19). – Atividades diversificadas ampliam a visão do estudante (C8.20). – Aprendem a relacionar-se com os outros; a refletir sobre as necessidades dos seres humanos; a terem mais empatia com o outro; a não terem preconceito/distinção de idade, gênero, raça, credo; tomar decisões; a terem mais responsabilidade enfim, a participação deles num projeto voltado ao social pode contribuir demais com a sua formação pessoal e acadêmica (C9.21). – Isso tanto se dá na investigação que os discentes precisam realizar na fase coleta de dados, que quase sempre depende de interações que reforçam esses

conhecimentos, quanto na troca de saberes que eles praticam (C11.22). – Permitiram que os estudantes vislumbassem detalhes da sociedade que provavelmente só foram apresentados em livros ou aulas expositivo dialogadas (C11.23). – Desenvolvimento de vários aspectos humanos, como trabalho em grupo, respeito e Cooperação (C12.25) – Os estudantes que se envolvem com a extensão, passam a compreender seu papel como agente transformador (C12.26). – Relação direta do conhecimentos e experiências relacionados à dinâmica da sociedade (C12.27).
Subcategoria 2.3 – Ações desenvolvidas nos projetos de pesquisa e de extensão que colaboraram para o desenvolvimento da formação humana integral dos estudantes.
– Aprendizado em outras áreas de formação, na aplicação prática, na proatividade dos estudos e no aperfeiçoamento de suas pesquisas (C1.28). – Na ação de contar histórias pelos estudantes que envolveu o estímulo à imaginação e criatividade o desenvolvimento de habilidades de expressão verbal e corporal (C2.29). – Ações que demandaram o desenvolvimento do senso de responsabilidade dos alunos (C3.30). – Estudantes que decidiram seguir na carreira musical devido ao envolvimento com o Coral e hoje já estão atuando profissionalmente (C4.31) – Contatar profissionais do mercado para adquirir informações sobre o projeto, permitindo uma visão ampla do nicho estudado (C5.32). – Elaboração de palestras e cursos experimentais aplicados as comunidades internas e externas ao IFMS (C6.33). – As decisões são no grupo, as atividades são compartilhadas e, principalmente, a interação é/foi sempre muito bem construída (C7.34). – No contato diário com o público da APAE durante a produção das hortaliças (C8.35). – No contato com as crianças, no auxílio com as mulheres, nas discussões sobre identificação, pertencimento (C9.36). – Atender estudantes com deficiências auditivas ofereceu aos grupo reflexões pertinentes e envolventes (C10.37). – Na responsabilidade, engajamento, empatia e entusiasmo (C11.38) – Na participação do Seminário de Iniciação Científica e Tecnológica (C11.39). – Na evolução no interesse, no desempenho e nos resultados, principalmente após os discentes apresentarem os seus respectivos trabalhos em feiras de divulgação científica (C12.40). – Na articulação do projeto com diferentes áreas do conhecimento (C12.41)

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Para favorecer a análise da categoria 2, *percepção dos coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão sobre o desenvolvimento da formação humana integral nos projetos executados*, foram criadas as subcategorias: 2.1, *concepção de formação humana integral evidenciada pelos coordenadores dos projetos de pesquisa e de extensão*; 2.2, *a contribuição dos projetos de pesquisa e de extensão para o entendimento da dinâmica da sociedade* e 2.3, *ações desenvolvidas nos projetos de pesquisa e de extensão que colaboraram para o desenvolvimento da formação humana integral dos estudantes*.

Para entender qual a concepção de formação humana integral evidenciada pelos coordenadores dos projetos de pesquisa e de extensão proposta na subcategoria 2.1, retomaremos o contraponto existente entre as formações

omnilateral e unilateral apresentado por Frigotto e Ciavatta (2012, p.265), que apresentam a educação omnilateral como “a concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico”, dimensões que se encontram na vida material, abrangendo todos os aspectos que a constituem, ou seja, intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico.

Por outro lado, a formação unilateral, segundo Frigotto e Ciavatta (2012, p. 266), apresenta-se oposta àquela, consistindo em “uma concepção burguesa centrada numa suposta natureza humana sem história, individualista e competitiva, na qual cada um busca o máximo interesse próprio”. Esta formação utilitarista visa apenas à preparação de mão de obra especializada para atender aos interesses do mercado de trabalho, não levando em consideração o contexto sócio-histórico e cultural no qual as relações acontecem. O documento-base esclarece que a profissionalização proposta pelos Institutos Federais “[...] se opõe à simples a formação para o mercado de trabalho. Antes, ela incorpora valores éticos-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana.” (SETEC, 2007, p. 45).

A partir do entendimento da perspectiva omnilateral de formação humana que deve permear as práticas dos IFs, vamos analisar a primeira subcategoria, que traz a concepção de formação humana integral apresentada pelos coordenadores dos projetos de pesquisa e de extensão, conforme apresentado nos trechos a seguir: *C1.1 – “aprendizagem contínua”; “valorização do talento em determinadas áreas”; “adaptação a novos ambientes”; C1.2 – “desenvolvimento da personalidade no sentido de desenvolver virtudes”*. Observamos que a perspectiva de compreensão da formação humana demonstrada nestas reflexões “não se alinha a uma constituição humana ampla e complexa que supere tendências racionalistas ou cognitivistas (de matriz iluminista⁸), ou perspectivas estetizantes” (DELLA FONTE 2014, p.392).

Outro aspecto a ser destacado das reflexões apresentadas é uma concepção

⁸ Metanarrativa iluminista de liberdade e conhecimento, como ideias de libertação, emancipação e autonomia. Lyotard (2000, p. 4) profetizou: “O antigo princípio segundo o qual a aquisição do saber é indissociável da formação (*Bildung*) do espírito, e mesmo da pessoa, cai e cairá cada vez mais em desuso”.

que aponta para uma formação humana e intelectual para além do preparo técnico, como visto a seguir: C2.2 – *“desenvolvimento do potencial intelectual e manual”*; C3.3 – *“uma formação que valorize o humano, e não os interesses de mercado”*; C5.5 – *“troca de saberes múltiplos”*; C6.6 – *“formação técnica e formação humana”*. No entanto, é necessário entender que um preparo que extrapole o conteúdo técnico, sem assegurar os aspectos relativos ao coletivo social e aos diferentes elementos que compõem a sociedade, não assegura uma formação que abranja as diferentes dimensões, como o preconizado no Documento-base da Rede Federal de EPCT, que propõe *“uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura [...]”* (MEC/SETEC, 2007, p.40).

As reflexões que apontam para uma compreensão mais próxima ao conceito de formação humana integral alinhada à perspectiva omnilateral apresentam elementos mais abrangentes, como: C4.4 – *“formação que permite contato com as necessidades da sociedade moderna”*; C8.8 – *“desenvolvimento do potencial do estudante para que possa fazer escolhas”*. C9.9 – *“formação de caráter global”*, o que nos remete ao conceito de educação politécnica trazido por Saviani (2004) como uma proposta que habilite as pessoas para o exercício autônomo e crítico das profissões, além do domínio das técnicas.

A seguir, serão feitas as análises da subcategoria 2.2, *contribuição dos projetos de pesquisa e de extensão para o entendimento da dinâmica da sociedade*, para entendermos se este é um ponto levado em consideração pelos coordenadores dos projetos de pesquisa e de extensão, pela sua relevância formativa. Tais questões podem ser percebidas nos trechos a seguir: C1.13 – *“dá a possibilidade de aprender a aprender e a vivenciar o resultado de seus estudos”*; C2.14 – *“ao assumir responsabilidades e ter atitudes que lhes serão cobradas pela própria sociedade quando de seu definitivo ingresso na vida adulta”*; C3.15 – *“questão do trabalho em equipe, interação com as pessoas”*; C4.16 – *“projetos de desenvolvimento tecnológico permitem ao estudante contato com as necessidades da sociedade moderna na região”*; C12.25 – *“desenvolvimento de vários aspectos humanos, como trabalho em grupo, respeito e cooperação”*; C8.20 – *“atividades diversificadas ampliam a visão do estudante”*.

Estas reflexões evidenciam uma relação formativa, mas não priorizam um entendimento mais amplo das múltiplas determinações sociais que constituem a realidade do estudante, pois, conforme aponta Severino (2016, p.36), “[...] não haveria sentido em pesquisar, em construir o conhecimento novo, se não tivesse em vista o benefício social deste, a ser realizado através da extensão, direta ou indiretamente”. A visão do objetivo maior dos projetos voltados a um benefício social mostrou-se difusa na maior parte das reflexões, e, mesmo em outros trechos, percebemos que, apesar da menção de algumas características, estas não colaboram para o entendimento da realidade social: C5.17 – *“participar de um projeto que envolve não só a escola, mas a família, os amigos e muitas vezes a comunidade”*; C5.17 – *“lidar com as diferentes linguagens, respeitar o próximo, perder, ganhar, ter voz na coletividade, ser líder, ser criticado, ser bolsista, escrever relatório, fazer as atividades que o coordenador pede, lidar com a bolsa, entregar tudo no prazo pode ser continuada e aperfeiçoada na vivência social*.

Avançando para outras reflexões, buscamos as que demonstrassem o entendimento do necessário vínculo dos projetos com a sociedade, destacando-se os trechos: C7.19 – *“os projetos oferecem aos discentes o entendimento do trabalho enquanto prática social, então tem um impacto na formação integral do estudante”*; C9.21 – *“aprendem a relacionar-se com os outros; a refletir sobre as necessidades dos seres humanos; a terem mais empatia com o outro; a não terem preconceito/distinção de idade, gênero, raça, credo; tomar decisões; a terem mais responsabilidade enfim, a participação deles num projeto voltado ao social pode contribuir demais com a sua formação pessoal e acadêmica”*. O entendimento da necessidade de associar as ações desenvolvidas nos projetos à realidade social está previsto na Lei de criação dos Institutos Federais, que traz no inciso III: “realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade” (BRASIL, 2008, p.5).

Por fim, ressaltamos outros trechos que também apontam para este entendimento: C11.23 – *“permitiram que os estudantes vislumbassem detalhes da sociedade que provavelmente só foram apresentados em livros ou aulas expositivo dialogadas”*; C12.26 – *“os estudantes que se envolvem com a extensão, passam a compreender seu papel como agente transformador”*; C12.27 – *“relação direta do conhecimentos e experiências relacionados à dinâmica da sociedade”*.

Reafirmamos a necessidade de evidenciar as causas do distanciamento entre o que é proposto nos documentos e o que é executado nas diferentes práticas, especialmente nos projetos de pesquisa, para que o princípio da indissociabilidade pesquisa-ensino-extensão possa ser efetivamente concretizado.

Assim,

[...] o desafio colocado para os Institutos Federais no campo da pesquisa é ir além da descoberta científica. Em seu compromisso com a humanidade e deve estar presente em todo o trajeto da formação do trabalhador, representa a conjugação do saber na indissociabilidade pesquisa-ensino-extensão. (PACHECO, 2015, p.26).

Como última subcategoria de análise desta etapa, vamos nos aproximar da visão dos coordenadores sobre a presença da formação humana integral nas práticas dos projetos de pesquisa e de extensão e identificar se o que eles acenam, para este fim, como ações formativas são alinhadas à perspectiva omnilateral de formação humana integral dos estudantes. Dessa forma, trazemos à discussão os seguintes trechos: C1.28 – *“aprendizado em outras áreas de formação, na aplicação prática, na proatividade dos estudos e no aperfeiçoamento de suas pesquisas”*; C2.29 – *“na ação de contar histórias pelos estudantes que envolveu o estímulo à imaginação e criatividade e o desenvolvimento de habilidades de expressão verbal e corporal”*; C3.30 – *“ações que demandaram o desenvolvimento do senso de responsabilidade dos alunos”*; C4.31 – *“estudantes que decidiram seguir na carreira musical devido ao envolvimento com o Coral e hoje já estão atuando profissionalmente”*; C5.32 – *“contatar profissionais do mercado para adquirir informações sobre o projeto, permitindo uma visão ampla do nicho estudado”*; C6.33 – *“elaboração de palestras e cursos experimentais aplicados as comunidades internas e externas ao IFMS”*; C7.34 – *“as decisões são no grupo, as atividades são compartilhadas e, principalmente, a interação é/foi sempre muito bem construída”*; C8.35 – *“no contato diário com o público da APAE durante a produção das hortalças”*; C9.36 – *“no contato com as crianças, no auxílio com as mulheres, nas discussões sobre identificação, pertencimento”*; C10.37 – *“atender estudantes com deficiências auditivas ofereceu aos grupo reflexões pertinentes e envolventes”*; C11.38 – *“na responsabilidade, engajamento, empatia e entusiasmo”*; C11.39 – *“na participação do Seminário de Iniciação Científica e Tecnológica”*; C12.40 – *“na evolução no interesse, no desempenho e nos resultados, principalmente após os discentes apresentarem os seus respectivos trabalhos em feiras de divulgação científica”*;

C12.41 – “na articulação do projeto com diferentes áreas do conhecimento”.

A partir dos trechos supracitados, estabelecemos um recorte e os classificamos em: A – Ações voltadas ao contexto social, ou B – Ações sem o contexto social, para um melhor entendimento acerca da relação destas ações com o desenvolvimento da formação humana integral na perspectiva omnilateral.

Quadro 14 – Ações desenvolvidas nos projetos de pesquisa e de extensão na visão dos seus coordenadores

A – Ações voltadas ao contexto social	B – Ações sem o contexto social
– aprendizado em outras áreas de formação – aplicação prática – palestras e cursos aplicados à comunidade – influência na escolha profissional – contato com profissionais da área – contato com o público externo (APAE, crianças, mulheres haitianas) – atendimento à estudantes deficientes – apresentação das pesquisas à comunidade	– aperfeiçoamento das pesquisas – proatividade nos estudos – imaginação e criatividade – expressão verbal e corporal – senso de responsabilidade – decisões e atividades compartilhadas – responsabilidade, engajamento, empatia e entusiasmo

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Das ações elencadas acima, podemos observar que muitas colaboram com a formação mais ampla dos estudantes, ao estarem ligadas a uma aplicação prática, voltada à comunidade. Apesar de, muitas vezes, não serem propostas de maneira intencional, são efetivamente percebidas pelos coordenadores somente após o término do desenvolvimento dos projetos.

Destacamos a necessidade de inserir estas ações intencionais nas propostas com mecanismos de monitoramento do seu desenvolvimento, para que possam potencializar os espaços formativos que já existem nos projetos de pesquisa e de extensão. Neste sentido, destacamos a necessidade de ações aplicadas à comunidade, como apontado por Pacheco.

[...] desenvolver ensino, pesquisa e extensão, enquanto atividades efetivamente indissociáveis, integradas, coletivas e participativas, presentes em todos os níveis. Romper com a prática acadêmica, voluntarista de projetos individuais, para desenvolver projetos coletivos que respondam a interesses coletivos. (PACHECO, 2011, p.16).

Após serem analisadas as subcategorias que compõem a categoria *percepção dos coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão sobre o desenvolvimento da formação humana integral nos projetos executados*, que se alinha ao objetivo específico proposto para esta etapa, destacamos o hibridismo conceitual sobre a

concepção de formação humana integral, como um aspecto que interferiu nas práticas e, conseqüentemente, na exploração de diferentes dimensões que as propostas poderiam alcançar. Mesmo assim, é notório o potencial formativo que os projetos possuem e o comprometimento dos seus proponentes.

Este hibridismo conceitual deve ser tratado como um ponto nevrálgico, que precisa ser trabalhado em diferentes instâncias do IFMS, especialmente pelos proponentes de projetos de pesquisa e de extensão. Ressaltamos, porém, que os projetos de extensão no IFMS podem ser propostos por servidores técnico-administrativos e estudantes, além dos docentes.

Na sequência, passaremos para as análises dos dados referentes à terceira etapa da pesquisa, voltada aos estudantes egressos dos projetos de pesquisa e de extensão.

4.3 Reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão no IFMS trouxe para a vida dos estudantes egressos

Aqui serão apresentados os resultados e as análises correspondentes à terceira etapa da pesquisa, desenvolvida para responder ao objetivo específico “investigar possíveis reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para a vida dos estudantes egressos”. As informações coletadas são oriundas de três rodas de conversa, que contou com a participação de 20 estudantes egressos, com posterior aplicação de questionário semiestruturado.

Os participantes serão identificados pela sigla E1, E2, ...E20, significando egresso 1, egresso 2, e assim sucessivamente, para garantir a confidencialidade e a privacidade asseguradas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que consta no ANEXO C.

Para realizar a codificação dos dados, foram selecionados 40 trechos considerados mais significativos, observando-se que não foi feita a identificação da fonte como roda de conversa ou questionário porque o conteúdo tratado é o mesmo, diferenciando apenas a forma de participação, ou seja, em grupo ou individual, como pode ser consultado nos APÊNDICES C e D.

Estes trechos, contendo as reflexões dos egressos, foram organizados em unidades de contexto, conforme demonstrado abaixo.

Quadro 15 – Unidades de contexto com as reflexões dos estudantes egressos sobre os reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para suas vidas

E1	1 “coragem para iniciar novos projetos sem medo das exigências que eu deveria atender.”
	2 “acredito que este projeto deve gerar frutos no momento, pois atualmente estou na engenharia mecânica no IFMS e tenho a intenção de fundar o grupo de Aerodesign no <i>Campus Campo Grande</i> .”
E2	3 “o projeto me ajudou a socializar de modo a compreender o próximo. No dia a dia quando vou conversar com alguém novo ou até mesmo no trabalho (trabalho com atendimento) em muitos momentos percebo que estou fazendo o mesmo processo que fazia no projeto, de compreensão do próximo, pra potencializar a transmissão da mensagem... Com isso, hoje entendo a vida como uma longa história que tem vários ensinamentos, cabendo a mim aprender com ela... Assim consigo passar pelos momentos difíceis de forma mais branda.”
E3	4 “adquiri habilidades que tornaram minha socialização mais fácil.”
	5 “tive que escrever bastante, tanto relatórios como o artigo final, então isso me ajudou bastante na quando eu entrei na faculdade pois muitas pessoas não tinham esse conhecimento e eu estava bem a frente deles.”
E4	6 “sou uma pessoa bem mais tolerante e mente aberta, em virtude das diversas pessoas que conheci e das experiências que tive no projeto.”
	7 “eu consegui estar mais à frente das coisas e não esperar a ordem de outras pessoas.”
E5	8 “é algo muito maior, aprendi muito como pessoa, descobri em mim um talento muito além do desenho na folha de papel, estudei diversos aspectos para desenvolvimento de ilustrações, e isso me ajudou cativar meu lado criativo.”
	9 “me garantiram o conhecimento e a forma de pensar, isto contribuiu para a geração de uma oportunidade de se tornar sócio de uma empresa que produz impressoras 3D.”
E6	10 “consigo me comunicar melhor atualmente e sentir menos vergonha ao conversar com outras pessoas.”
	11 “como hoje eu trabalho principalmente com aulas particulares de inglês, muito me foi impactado no que diz respeito ao uso de diferentes metodologias de ensino pelos professores do instituto. Poder ter proximidade com o professor R. e a professora J. do Coral não só me serviu para as relações criadas em si, mas também para que eu me enxergasse e evoluísse em meu próprio modo de trabalhar e ensinar a partir de suas práticas enquanto professores e regentes, me tornando um profissional mais humano, holístico e empático”
E7	12 “eu conheci muito melhor os integrantes do NuAR e com isso fiz diversos amigos, além de com isso aprender a conviver com pessoas, pois nos encontros do NuAR eu era forçado a interagir, e com isso fui aprendendo a ser menos rude...”
	13 “ainda não trabalho, mas sinto que foi de grande ajuda para deixar explicações concisas, o que ajudaria na hora de apresentar alguma ideia ou algum pitch quando necessário.”
E8	14 “a exposição que tive num ambiente científico onde o debates de ideias é valorizado, gerou frutos de tolerância e respeito quanto a opiniões contrárias as minhas. Assim a autocrítica, tolerância e respeito são reflexos que, agora mais do que nunca, permeiam todas as esferas da minha vida.”
	15 “evolui muito as minhas habilidade de escrita, além de compreender melhor o modelo de um trabalho científico e sua metodologia, facilitando muito posteriores trabalhos na graduação.”
	16 “não trabalho ainda, porém tive muito contato com Excel, ArcGis, SISVAR, Python entre outras ferramentas que podem auxiliam no mercado de trabalho.”

E9	17 “O Coral foi um espaço de aprendizado e desenvolvimento de autoconfiança. E o NuAR, além da prática e aperfeiçoamento da minha escrita, participar dessa construção agregou infinitos conhecimentos na minha formação como mulher e cidadã.”
	18 “acredito que, minha vivência na faculdade será completamente diferente, a procura de oportunidades (bolsas e projetos) devido ao NuAR.”
	19 “soube apresentar melhor os trabalhos e me impor com relação às coisas que sei.”
E10	20 “uma melhora em me expressar, a diminuição da timidez e um conhecimento maior da matemática.”
	21 “conhecimento necessário na área que foi desenvolvido de forma ‘precoce’ facilitando algumas áreas na faculdade por ter um conhecimento prévio.”
E11	22 “visão humanizada da ciência, sobre fazer ciência com a visão de mudar o mundo para melhor e as vidas das pessoas com necessidades. Capacidade de organização baseada em prioridade, compromisso com o prazo.”
	23 “como um futuro Engenheiro Agrônomo, foi interessante lidar com um projeto desse nível, podendo colocar na prática conhecimentos de controle de pragas, controle fitossanitário, gerenciamento de culturas, adubação, planejamento etc.”
E12	24 “foi importante nessa questão da interação social e educacional, conseguindo compreender a sensibilidade necessária para saber se comportar e ajudar os diferentes públicos que podemos ajudar durante nossa vida.”
	25 “de longe, o que mais me ajudou foi saber fazer pesquisa, não apenas no sentido de saber usar a ABNT corretamente, mas ter um olhar de pesquisadora
E13	26 “os reflexos na minha vida foi de ótimo aproveitamento, tanto para organização, conhecimento e aprendizado. O projeto me ajudou muito na compreensão do conteúdo que estava escasso no meu entendimento, ele me motivou a estudar, onde compreendi e aprendi.”
E14	27 “uma visão melhor de como é a vida das mulheres e crianças que vem de outras partes do mundo para morar no Brasil.”
	28 “todo esse trabalho que eu fiz recebe um destaque, essa colaboração com o grupo é algo que muitos admiram, pois é muito bem-visto no meu currículo e abre muitas oportunidades”
E15	29 “participar do coral era uma válvula de escape para as tensões do dia a dia acadêmico, ir aos ensaios liberava toda a minha ansiedade e eu me sentia muito mais leve.”
	30 “pude ter contato mais próximo com áreas de teoria musical, regência e composição, que são temas que sempre tive muito interesse em estudar.”
E16	31 “me ensinou a importância da disciplina, organização, do estudo, ou seja, aprendi a evoluir como ser humano.”
	32 “todos os aspectos relacionados ao desenvolvimento científico se mostraram meus verdadeiros companheiros. Questões como lidar com prazos, postura, metodologias, escritas e expressão de ideias foram essenciais para que eu pudesse alcançar meu presente estado profissional e acadêmico e serão para meu futuro.”
E17	33 “o hábito de cantar para aliviar as tensões ainda perdura comigo, costumo fazer isso quando estou passando por dificuldades no serviço ou um momento de muito estresse.”
E18	34 “o projeto contribuiu no sentido de um autorreconhecimento das minhas habilidades, passei a ter mais confiança em mim e a ser um protagonista (a ponto de realizar recentemente um intercâmbio voluntário).”
	35 “estou no segundo semestre de Relações Internacionais na Unifesp e nossa carga de leituras e trabalhos é bem alta. Por exemplo, uma das matérias que temos é Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar e nela temos que criar um projeto de pesquisa, o que foi bem tranquilo para mim em comparação a maioria dos meus colegas que nunca tiveram contato com esse tipo de pesquisa antes. Nas demais matérias também tive bastante facilidade para redigir textos, ensaios, formatar os trabalhos e buscar

	fontes confiáveis para as pesquisas. Um outro ponto importante é saber enxergar oportunidades proveitosas, como bolsas de IC e estágios, e como aproveitá-las da melhor maneira.”
E19	36 “ajudou na questão escrita.”
	37 “quando entrei na faculdade eu já estava habituado com a escrita acadêmica em razão dos projetos que eu escrevia para as feiras científicas.”
E20	38 “melhora no conhecimento e em habilidades técnicas.”
	39 “me ajudou bastante a ter mais confiança na hora de apresentar trabalhos, pois já tinha ido a feiras e apresentado em situações muito mais difíceis que uma simples sala de aula.”
	40 “foi bastante agregador pelos trabalhos escritos como resumos expandidos e artigo completo apresentado em feiras técnicas, congresso e workshop, agregando na parte teórica e de pesquisa do curso.”

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Após o destaque das unidades de contexto foi feita a codificação e a categorização das informações, compondo o quadro matricial que orientará as análises que serão apresentadas adiante.

Quadro 16 – Categoria e subcategorias orientadoras das análises dos dados coletados junto aos estudantes egressos

Categoria 3: Reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para a vida dos estudantes egressos
Subcategoria 3.1: Reflexos que a participação em projetos trouxe para a vida pessoal/social dos egressos
– autoconfiança = 7 (E1.1, E4.7, E9.17, E12.24, E10.20, E18.34, E20.39) – socialização = 3 (E2.1, E2.4, E7.12) – compreensão do próximo = 3 (E2.3, E12.24, E14.27) – tolerância = 3 (E2.3, E4.6, E8.14) – respeito = 1 (E8.14) – criatividade = 1 (E5.8) – comunicação melhor = 1 (E6.10) – formação pessoal = 1 (E9.17) – fazer ciência com a visão de mudar o mundo = 1 (E11.22) – organização = 3 (E11.22, E13.26, E16.31) – ampliação do conhecimento = 3 (E13.26, E15.30, E20.38) – disciplina = 1 (E16.31) – alívio do estresse acadêmico = 1 (E15.29) – aprendi a evoluir como ser humano = 1 (E16.31) – cantar para aliviar as tensões do dia a dia = 1 (E17.33) – iniciativa de fazer intercâmbio voluntário = 1 (E18.34)
Subcategoria 3.2: Reflexos que a participação em projetos trouxe para a vida acadêmica dos egressos
– escrita científica = 7 (E3.5, E8.15, E9.17, E18.35, E19.36, E19.37, E20.40) – influenciou na escolha do curso de graduação = 2 (E1.2, E11.23) – oportunidades de bolsas e projetos = 2 (E9.18, E18.35) – deu conhecimento prévio para o estudo na faculdade = 2 (E10.21, E18.35) – saber fazer pesquisa = 2 (E12.25, E16.32) – apresentar trabalhos = 2 (E9.19, E20.39)
Subcategoria 3.3: Reflexos que a participação em projetos trouxe para a vida profissional dos egressos
– sociedade de uma empresa que produz impressoras 3D (E5.9) – influência dos coordenadores no modo de trabalhar e ensinar (E6.11)

- dar explicações concisas (E7.13)
- domino ferramentas que vão me auxiliar no mercado de trabalho (E8.16)
- permitiu o contato com a prática que uso no curso de Engenharia Agrônoma (E11.23)
- o projeto é um diferencial no currículo (E14.28)
- lidar com prazos, expressar ideias (E11.22, E16.32)
- habilidades técnicas (E20.38)

Fonte: dados da pesquisa (2023).

O quadro matricial apresenta a categoria 3, *reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para a vida dos estudantes egressos*, que foi subdividida em três subcategorias para facilitar as análises, a saber: subcategoria 3.1, *reflexos que a participação em projetos trouxe para a vida pessoal/social dos estudantes egressos*; subcategoria 3.2, *reflexos que a participação em projetos trouxe para a vida acadêmica dos estudantes egressos* e subcategoria; 3.3, *reflexos que a participação em projetos trouxe para a vida profissional dos estudantes egressos*. Para cada subcategoria, foi feito o agrupamento das unidades de registro destacadas das unidades de contexto, resultantes da codificação dos dados.

A subcategoria 3.1 apresenta os principais reflexos trazidos pelos estudantes egressos na vida pessoal/social, sendo evidenciados 16 aspectos apontados como resultantes da vivência da dinâmica interna dos projetos, com destaque para: *autoconfiança; socialização; compreensão do próximo; tolerância; organização e ampliação do conhecimento*. Nas reflexões feitas pelos estudantes egressos, ficou claro este caráter formativo ao relatarem a importância que a vivência da dinâmica no grupo trouxe para além do aprofundamento teórico nas decisões compartilhadas. Os fatores a seguir foram ressaltados por tais discentes como diferenciais que levarão para a vida: o consenso das divergências, a distribuição de tarefas entre eles e o atendimento dos prazos estabelecidos pelos coordenadores para o cumprimento de cada etapa.

Os aspectos apresentados, em conjunto com outras dimensões voltadas à prática social, podem se tornar um elemento de uma formação na perspectiva omnilateral alinhada à reflexão apontada por Marx (2004, p.161), para quem “o ser humano rico e emancipado tem o outro como necessidade de seu existir, é educado para usufruir a arte, apreciar a beleza, agir de modo estimulante e encorajador sobre os outros”. Faz-se necessário, então, destacar, mais uma vez, a intencionalidade dos proponentes dos projetos em assegurar ações voltadas a este fim.

Alguns trechos demonstram a importância que os egressos dão à formação pessoal recebida: E8.14 – “a exposição que tive num ambiente científico onde o

debates de ideias é valorizado, gerou frutos de tolerância e respeito quanto a opiniões contrárias as minhas. Assim a autocrítica, tolerância e respeito são reflexos que, agora mais do que nunca, permeiam todas as esferas da minha vida". Alguns projetos desencadearam mudanças pessoais a partir das ações práticas desenvolvidas na comunidade, o que já configura um avanço formativo: E14.27 – *“uma visão melhor de como é a vida das mulheres e crianças que vem de outras partes do mundo para morar no Brasil.”*

Outro destaque volta-se a um trecho da fala de um egresso que venceu a dificuldade de comunicação, por excesso de timidez, a partir da participação em projeto de pesquisa: E6.10 – *“consigo me comunicar melhor atualmente e sentir menos vergonha ao conversar com outras pessoas*". Este desenvolvimento foi relatado como essencial, pois isto o impedia de interagir com as pessoas e refletia em todos os aspectos de sua vida, o que nos remete ao conceito de formação humana apresentado por Ciavatta (2012, p. 85), como “formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política”. É importante não levar em consideração apenas o aspecto semântico das unidades de registro destacadas nesta subcategoria, pois há um contexto de superação e mudança trazida pelos egressos, permitindo-nos observar que os reflexos promoveram mudanças reais na forma de ser e, conseqüentemente, na forma de interagir com as pessoas.

Dando sequência às análises, apresentamos a subcategoria 3.2, *reflexos que a participação em projetos trouxe para a vida acadêmica dos estudantes egressos*, com destaque para seis aspectos: *domínio da escrita científica; influência na escolha do curso de graduação; aproveitar as oportunidades de bolsas e projetos; conhecimento prévio para o estudo na faculdade; saber fazer pesquisa; apresentar trabalhos acadêmicos*. A possibilidade de ingressarem no Ensino Superior com conhecimentos teóricos e práticos, adquiridos com a participação em projetos de pesquisa e de extensão, foi indicada como um diferencial que os destacou na nova etapa da vida acadêmica: E1.2 – *“acredito que este projeto deve gerar frutos no momento, pois atualmente estou na engenharia mecânica no IFMS e tenho a intenção de fundar o grupo de Aerodesign no Campus Campo Grande”*; E19.37 – *“quando entrei na faculdade eu já estava habituado com a escrita acadêmica em razão dos projetos que eu escrevia para as feiras científicas”*; E11.23 – *“como um futuro Engenheiro*

Agrônomo, foi interessante lidar com um projeto desse nível, podendo colocar na prática conhecimentos de controle de pragas, controle fitossanitário, gerenciamento de culturas, adubação, planejamento, etc.”.

Alguns estudantes egressos relataram que, mesmo não estando mais no IFMS, continuam participando do projeto como cooperadores. E outros, que estão cursando a graduação na própria instituição, continuam como monitores, dando continuidade às pesquisas que iniciaram na época, enquanto estudantes do Curso Técnico de Nível Médio Integrado, destacando-se a colaboração dos projetos de pesquisa e de extensão para a concretização da verticalização do ensino, conforme previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMS: “O Instituto mantém a proposta de verticalização das diversas modalidades e níveis de ensino, de maneira a possibilitar uma formação profissional, tanto de nível técnico quanto de nível superior” (PDI/IFMS, 2019-2023, p. 34).

Outro aspecto a ser destacado é a importante e necessária manutenção do vínculo dos estudantes egressos com a instituição, por meio dos projetos de pesquisa de extensão, reafirmando o seu alcance formativo mediante a inserção de novas práticas que podem ser estendidas à comunidade. A colaboração deste grupo, circunstância também prevista no PDI da instituição, propõe “reavaliar a atuação do ensino, pesquisa, extensão, administração e desenvolvimento institucional, visando ao aperfeiçoamento dos serviços prestados” (PDI/IFMS, 2019-2023, p.122).

Nas reflexões trazidas pelos egressos, pode-se perceber a importância dos projetos de pesquisa e de extensão para a permanência dos estudantes no IFMS, como relatado a seguir: *E15. 29 – “participar do coral era uma válvula de escape para as tensões do dia a dia acadêmico, ir aos ensaios liberava toda a minha ansiedade e eu me sentia muito mais leve.”* Outro trecho destacado das rodas de conversa reforça esta importância: *E13 – “A rotina de estudos dos estudantes do IFMS, para a realização das atividades teóricas e práticas é pesada e exaustiva, sendo que a participação em projetos de pesquisa e de extensão, é uma atividade prazerosa que auxilia muito a suportar este processo”.* O contexto advindo dos trechos supracitados remete-nos a reflexões que podem ser analisadas com o que preconiza aspectos institucionais propostos pelo IFMS em seu Plano de Desenvolvimento Institucional, que apresenta “o compromisso institucional no desenvolvimento de ações que levem o

estudante a não desistir do curso e o auxiliem na superação de dificuldades” (PDI, 2019-2013, p. 71).

A seguir, analisaremos a subcategoria 3.3, que traz os reflexos que a participação nos projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para a vida profissional dos egressos, destacando-se oito aspectos: *sociedade de uma empresa que produz impressoras 3D; influência dos coordenadores no modo de trabalhar e ensinar; conseguir dar explicações concisas; domínio de ferramentas que vão me auxiliar no mercado de trabalho; permitiu o contato com a prática do curso de Engenharia Agrônoma; o projeto é um diferencial no currículo; lidar com prazos, expressar ideias; habilidades técnicas.*

Confirmamos a possibilidade de as ações desenvolvidas corroborarem o proposto para os Institutos Federais, conforme reflexão trazida por Pacheco (2015, p.6): “[...] uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativa”. Esta formação mais ampla foi indicada pelos egressos que reconhecem a fundamental importância das aprendizagens e práticas ocorridas no desenvolvimento dos projetos para a vida profissional. Se pretendemos formar um sujeito que entenda sua realidade a partir dos desafios apresentados por ela, tendo condições de atuar de modo a trazer benefícios, podemos constatar que esta mudança se deu pela dimensão ética e estética, possibilitada pelas interações e aprendizados ocorridos a partir da participação no projeto do Coral, como observado no seguinte trecho destacado: *E6.11 – “como hoje eu trabalho principalmente com aulas particulares de inglês, muito me foi impactado no que diz respeito ao uso de diferentes metodologias de ensino pelos professores do instituto. Poder ter proximidade com o professor R. e a professora J. do Coral não só me serviu para as relações criadas em si, mas também para que eu me enxergasse e evoluísse em meu próprio modo de trabalhar e ensinar a partir de suas práticas enquanto professores e regentes, me tornando um profissional mais humano, holístico e empático”.*

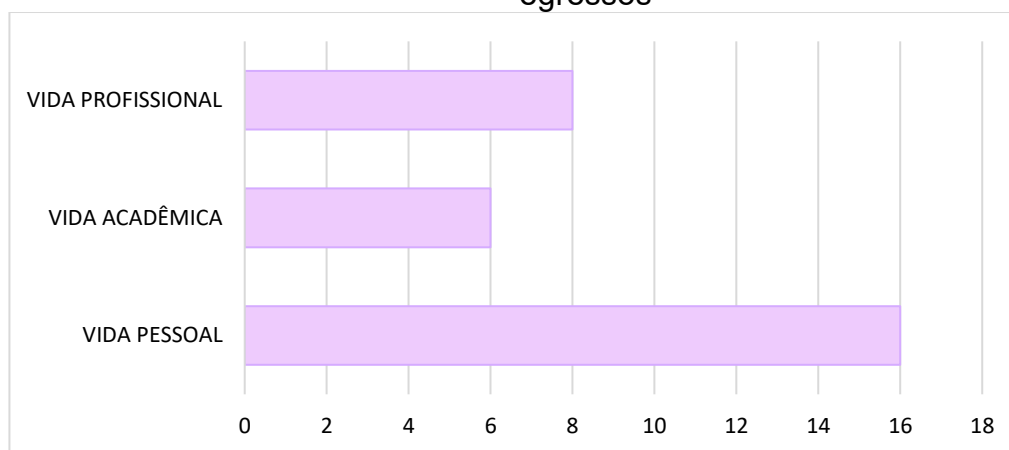
A valorização dos conhecimentos técnico-científicos adquiridos no projeto para a vida profissional é claramente percebida nas falas dos egressos: *E16. 32 – “todos os aspectos relacionados ao desenvolvimento científico se mostraram meus verdadeiros companheiros. Questões como lidar com prazos, postura, metodologias, escritas e expressão de ideias foram essenciais para que eu pudesse alcançar meu presente estado profissional e acadêmico e serão para meu futuro”; E14. 28 – “todo*

esse trabalho que eu fiz recebe um destaque, essa colaboração com o grupo é algo que muitos admiram, pois é muito bem-visto no meu currículo e abre muitas oportunidades”

A proposta formativa dos Institutos Federais explicita que “[...] uma formação profissional e tecnológica contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida” (SETEC, 2010,p. 26). Neste sentido, percebemos esta possibilidade muito clara no trecho que contém o relato do egresso: *E2.3 – “o projeto me ajudou a socializar de modo a compreender o próximo. No dia a dia quando vou conversar com alguém novo ou até mesmo no trabalho (trabalho com atendimento) em muitos momentos percebo que estou fazendo o mesmo processo que fazia no projeto, de compreensão do próximo, pra potencializar a transmissão da mensagem... Com isso, hoje entendo a vida como uma longa história que tem vários ensinamentos, cabendo a mim aprender com ela... Assim consigo passar pelos momentos difíceis de forma mais branda”.*

Os destaques das contribuições feitas pelos estudantes egressos, que foram apresentadas no quadro matricial, foram sintetizados no quadro a seguir.

Gráfico 1 – Comparação dos reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para a vida dos estudantes egressos



Fonte: dados da pesquisa (2023).

O gráfico acima apresenta uma comparação entre os três âmbitos da vida dos estudantes nos quais se deram os reflexos da participação em projetos de pesquisa e de extensão, sendo que o eixo x representa o número de aspectos apontados, ou seja, vida pessoal (16 aspectos), vida acadêmica (seis) e vida profissional (oito).

Os reflexos na vida pessoal ficaram evidenciados em relação aos demais, porque mudanças que ocorrem em nível pessoal são mais fáceis de ser notadas do que na vida acadêmica e profissional, pois estas se concretizarão conforme a ampliação das experiências nessas áreas. Reiteramos que os aspectos foram trazidos separadamente para facilitar as análises, mas sua incidência deve ser entendida de maneira complementar na formação dos estudantes.

Para fechar a categoria de análise sobre os reflexos da participação nos projetos de pesquisa e de extensão para a vida pessoal, acadêmica e profissional, apresentaremos trechos que traduzem o pensamento destes egressos sobre o papel formativo dos projetos de pesquisa e de extensão do IFMS: *E6 – “para mim é essencial que um aluno do ensino médio passe pela experiência de algum projeto tanto de pesquisa como de extensão, pois assim o aluno desenvolve muitas habilidades fundamentais para seu futuro, como a habilidade de escrita científica, melhor apresentações de trabalhos, melhor comunicação e muitas outras habilidades que ele utilizará em toda sua vida”; E16 – “vejo que o diferencial do IFMS para as demais escolas no estado, tanto particular como pública, é o contato precoce com a ciência e projetos de extensão. Esses projetos são muito comum na vida universitário, porém antes disso, o contato dos jovens com esse mundo é muito pequeno. Assim, um jovem de 14/15 anos que entra no IFMS já entender o que é um projeto de pesquisa/extensão, qual a diferença entre eles, como é realizado, como elaborar, como concorrer a bolsas de pesquisa e extensão, é de grande valia para sua formação, pois vão ter uma base muito forte quando entrarem na graduação”; E12 – “abre novas visões de mundo e se tem mais contato com o público externo”. E por fim, a reflexão que enfatiza a inquestionável importância dos projetos de pesquisa e de extensão para a formação dos estudantes. E18 – “é imprescindível salientar a importância da continuidade desses projetos para o desenvolvimento dos estudantes além da sala de aula. Eu sou inquestionavelmente grato em poder ter essa experiência e espero que outros estudantes tanto do IFMS quanto de outras instituições de ensino possam se desenvolver dentro de projetos de pesquisa e extensão”.*

A riqueza dos depoimentos dados pelos estudantes egressos contribuiu para o entendimento do alcance formativo que os projetos de pesquisa e de extensão possuem e das potencialidades enquanto espaços formativos, que colaboram para

a superação “[...] da separação ciência/ tecnologia e teoria/prática, na pesquisa como princípio educativo e científico, nas ações de extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade” (MEC/SETEC, 2010, p.30). Isso permite aos estudantes, um maior entendimento das dimensões que compõem a dinâmica social, para nela atuar de maneira mais consciente, seja no âmbito pessoal ou profissional.

Após as análises dos resultados, foi elaborado o produto educacional da pesquisa, apresentado no capítulo a seguir.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

O Mestrado Profissional tem algumas especificidades que o caracterizam. De forma mais específica, o trabalho de conclusão de curso do Mestrado Profissional em Educação Profissional Tecnológica (ProfEPT) propõe a articulação do ensino e da pesquisa para a elaboração do Produto educacional.

O mestrando deve desenvolver um processo ou produto educativo e utilizá-lo em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de videoaulas, um equipamento, uma exposição etc. (BRASIL, 2016, p. 15).

O ProfEPT tem a característica de proporcionar formação em Educação Profissional e Tecnológica, “com a finalidade, tanto de produzir conhecimento, como desenvolver produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado” (PASQUALLI; VIEIRA; CASTAMAN, 2018, p. 119).

Segundo Freire, Guerrini e Dutra (2016, p.102), os produtos educacionais são “ferramentas pedagógicas, elaboradas pelos próprios profissionais em formação que comportam conhecimentos organizados objetivando viabilizar a prática pedagógica”. Esses produtos devem possibilitar a formação de profissionais externos à academia que saibam desenvolver e utilizar a pesquisa para agregar valor às suas atividades profissionais.

Segundo o documento de área de Ensino da Capes (2016), os produtos educacionais devem usar tipologia com as seguintes categorias: mídias educacionais; protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; propostas de ensino; material textual; materiais interativos; atividades de extensão e desenvolvimento de aplicativos.

Para responder ao quarto objetivo específico da pesquisa, de verificar a efetividade da transposição do conceito de formação humana integral para a prática, com a aplicação de uma oficina colaborativa em projetos de pesquisa e/ou de extensão do IFMS, foi proposta uma oficina colaborativa, estruturada à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, cuja aplicação foi feita em dois projetos de pesquisa do *Campus* Campo Grande.

5.1 Estruturação teórica e prática da oficina colaborativa

A **estruturação teórica** da oficina colaborativa teve seu aporte na proposta apresentada por Gasparin (2011) em uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica, partindo dos cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica propostos por Saviani (2012), mediante uma proposta de transposição para a prática, sendo o elemento central a realidade onde o sujeito está inserido.

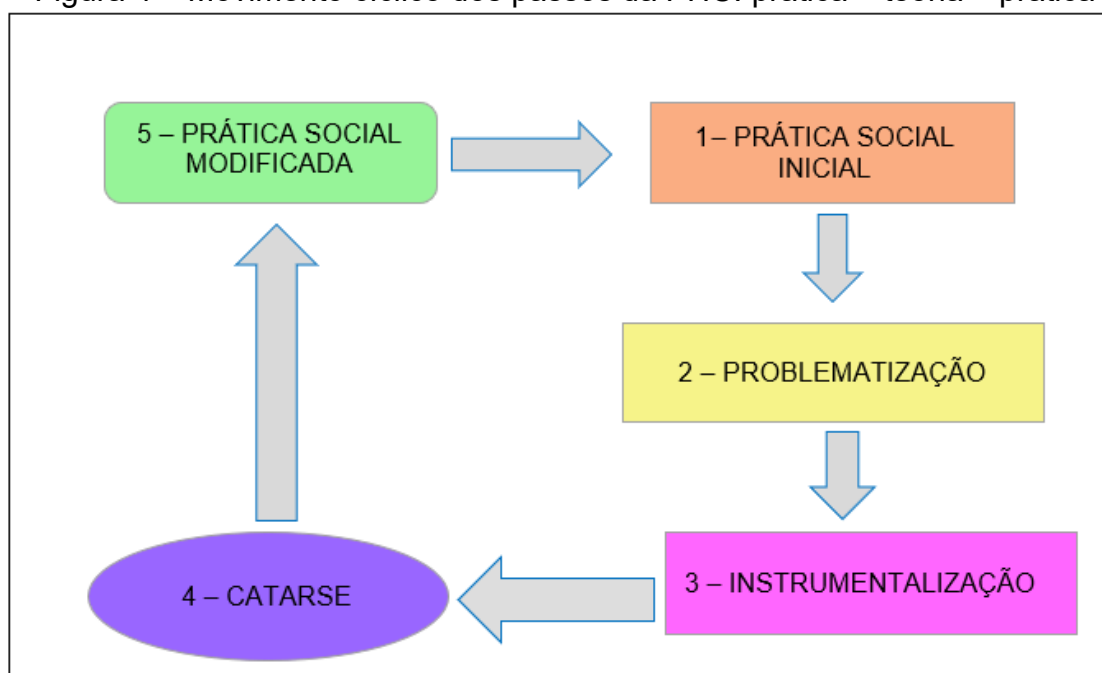
Os passos são traduzidos em ações e objetivos e apresentados como **prática social inicial**: com a identificação de temáticas ligadas à realidade atual, que façam parte do universo dos estudantes; **problematização** das dimensões da sociedade: levantando-se diferentes questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social (científica, social, histórica, política, estética, religiosa). Neste passo, haverá a participação de estudantes egressos para colaborar com as reflexões; **instrumentalização**: com a vinculação entre os elementos teóricos e práticos para o enfrentamento das questões levantadas na etapa da Problematização. Várias dimensões do conteúdo, nesta etapa, podem ser trabalhadas, mas a ênfase será dada ao aprofundamento de temas voltados à formação para uma atuação crítica na sociedade. Neste passo, haverá a participação de professores convidados para colaborarem com as reflexões teóricas; **catarse**: neste passo, ocorrerá a sistematização e a reorganização dos conhecimentos que se apresentavam dispersos e difusos e que se apresentarão articulados às novas compreensões. A Catarse representa a síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático. É considerada a etapa mais importante do processo, pois agora a discussão e as reflexões encontram-se embasadas e tornam-se mais próximas dos estudantes, os quais já conseguem opinar, discordar ou concordar com aspectos da realidade, tendo a referência teórica que passa a fazer parte do seu repertório; **prática social modificada**: permite compreender a realidade social, de forma mais clara, posicionando-se em relação a esta. É o momento da ação consciente, na perspectiva da transformação social, direcionando novas ações e projetos: o que será feito com esse conhecimento para além da escola?

O indivíduo, ao entrar em contato com diferentes temáticas sociais a partir da reflexão e do aprofundamento sobre elas, tem condições de ampliar a visão de mundo com novas possibilidades de interação com a realidade na qual está inserido, ou seja,

tem condições de vislumbrar soluções antes não acessíveis. “Como há grandes questões sociais que desafiam os homens, a elas devem corresponder conhecimentos que deem conta dessas necessidades” (GASPARIN, 2011, p. 39).

Os passos propostos acontecem num processo cíclico e contínuo, partindo-se da prática, avançado para a teoria, para retornar à prática, já não a mesma encontrada inicialmente, pois houve o entendimento de diferentes aspectos que a compõem, resultando numa mudança da percepção da realidade.

Figura 4 – Movimento cíclico dos passos da PHC: prática – teoria – prática



Fonte: elaboração própria (2023).

A partir dos cinco passos propostos para a transposição da PHC para a prática, foi estruturada uma oficina colaborativa, sendo sua aplicação feita em dois projetos de pesquisa do *Campus* Campo Grande no período de 18 de novembro a 13 de dezembro de 2022.

A **estruturação prática** da oficina colaborativa seguiu os seguintes passos: a) seleção de técnicas e recursos para cada etapa; b) seleção de material voltado à temática dos projetos; c) elaboração do cronograma de aplicação; d) apresentação da proposta aos coordenadores dos projetos nos quais foi feita a aplicação da oficina colaborativa; e) adequações no planejamento inicial após sugestões dos coordenadores; f) convite aos estudantes participantes dos projetos, com os termos de autorização; g) reunião com os professores colaboradores para alinhar os detalhes da participação.

A partir do interesse de dois coordenadores de projetos de pesquisa do *Campus* Campo Grande em aplicar a oficina colaborativa nos respectivos projetos, foi feita a análise das propostas, para, então, definir o conteúdo que poderia fortalecer a temática da pesquisa que estavam desenvolvendo e realizar o esboço inicial da proposta. Os projetos que acolheram a oficina foram: *Damas literárias: em busca da igualdade de gênero por meio de análises literárias*, que objetiva evidenciar vozes apagadas da história literária, resgatando autoras que publicaram no Brasil, mas que não ficaram conhecidas do grande público, e o projeto *Arco literário: promovendo a inclusão social por meio da representatividade LGBTQIAP+ na literatura*, que propõe analisar esta representatividade no cenário da literatura brasileira contemporânea. Os dois projetos, apesar de terem suas especificidades, possuem o objetivo comum de refletir sobre os espaços de grupos minoritários no cenário atual da produção literária. Os pontos convergentes entre eles geraram os temas para aprofundamento sobre minorias sociais, preconceito e discriminação.

A oficina colaborativa foi aplicada a um grupo de 14 integrantes dos dois projetos e estudantes dos Cursos Técnicos de Nível Médio Integrado do *Campus* Campo Grande e foi desenvolvida no período de cinco semanas, tendo a duração aproximada de dez horas. Para favorecer a participação dos estudantes, os encontros ocorreram no período noturno e no formato *on-line*, por meio da ferramenta *Google Meet*⁹.

O que a caracteriza como colaborativa é a contribuição de pessoas externas ao projeto, além do planejamento conjunto com estes pares. Foram convidados, para participar das reflexões, um docente do *Campus* Três Lagoas, que trouxe o aprofundamento da temática acerca das minorias sociais, em específico, o grupo LGBTQIAP+, um estudante transgênero, também do *Campus* Três Lagoas, com um relato de vida muito sensível e impactante, e uma docente do *Campus* Naviraí, que desenvolve projetos voltados à temática das mulheres.

5.2 Etapas da aplicação da Oficina Colaborativa

1º encontro (18/11/2022) – Prática social inicial

⁹ www.googlemeet.com.br.

Objetivo: Identificar os assuntos que os estudantes dominam e o que gostariam de dominar mais, referente ao projeto do qual participam.

Metodologia:

- a. Apresentação dos participantes.
- b. Explicação da proposta da oficina colaborativa.
- c. Técnica de Brainstorming¹⁰, tendo os estudantes respondido à pergunta geradora: ***“Qual a importância de refletir sobre o preconceito e a discriminação que as minorias sociais sofrem?”***
- d. Construção da nuvem de palavras utilizando os recursos Mentimeter¹¹ e Word Art.

Figura 5 – Respostas dos estudantes para a pergunta geradora acerca da reflexão quanto às minorias sociais



Fonte: elaboração própria (2023).

- e. Apresentaram-se cinco vídeos, intercalando-os com discussões sobre a relação entre as temáticas apresentadas e a realidade que vivenciam:

¹⁰ <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/brainstorming>.

¹¹ <https://www.mentimeter.com>.

– DIREITOS HUMANOS (3:02)

<https://www.youtube.com/watch?v=hGKAaVoDISs>

– PELA DIVERSIDADE LGBT E LUTA CONTRA HOMOFOBIA (2:12)

<https://www.youtube.com/watch?v=8qsSlomXuzE>

– O ENIGMA: ONU contra a homofobia (2:23)

<https://www.youtube.com/watch?v=lpNE7D5avXo>

– CLIP GLOBAL DO MOVIMENTO ELESPORELAS (HEFORSHE)

<https://www.youtube.com/watch?v=dacJ4eauVQQ>

– PRECISAMOS FALAR COM OS HOMENS? (3:20)

<https://www.youtube.com/watch?v=IYd5du-6UBM>

f. Principais pontos levantados com as reflexões sobre minorias sociais: estigmatização, discriminação, desigualdade e resistência.

– Minorias sociais são caracterizadas como a parcela da população que se encontra, de algum modo, excluída do processo de socialização em situação de desvantagem social, sofrendo preconceito e discriminação. Assim, podemos concluir que as minorias lutam por respeito, reconhecimento e representatividade, pela igualdade de direitos, direitos humanos (civis e sociais), assegurados pela constituição e pela Declaração Universal de Direitos Humanos, sendo grupos distintos dentro da população do Estado, nacionais desse Estado, possuindo características étnicas, religiosas ou linguísticas estáveis.

– São exemplos de minorias sociais: negros, indígenas, imigrantes, mulheres, homossexuais, idosos, moradores de vilas (ou favelas), ribeirinhos, pessoas com deficiência, moradores de rua e pessoas privadas de liberdade.

– Quanto às questões relacionadas à sexualidade, no caso de homossexuais e bissexuais, bem como quanto à identidade de gênero, no caso de transexuais, ambas dizem respeito a pessoas que sofreram (e sofrem) perseguições durante toda a história a partir do momento em que a moral judaico-cristã tornou-se hegemônica. A população LGBTQIAP+ sofre diariamente agressões físicas, verbais e psicológicas. E sofre, ainda, com o estigma de sua condição, que a faz viver, muitas vezes, sob autorrepressão, ou a exclui de muitos espaços.

– Em relação ao gênero, a sociedade, ainda muito patriarcal, exclui as mulheres e trata-as de maneira desigual em relação aos homens.

– É preciso que se desenvolva uma cultura de valorização da diversidade, para exercerem, desde cedo, a função social, possibilitando a compreensão das semelhanças entre os seres humanos e a diversidade existente em cada um deles.

2º encontro (25/11/2022) – Problematização

Objetivo: Detectar quais questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social, para, posteriormente, direcionar os conhecimentos necessários a serem dominados.

Metodologia:

- a. Retorno aos principais pontos do primeiro encontro.
- b. Apresentação da proposta de trabalho para o encontro.
- c. Reflexão sobre os desafios que os jovens enfrentam na sociedade atual e os que mais reforçam o preconceito e a discriminação.
- d. Depoimento do **estudante transgênero do Campus Três Lagoas**, sobre diferentes aspectos da sua transição e os desafios que ainda precisam ser vencidos.
- e. Reflexões da **docente do Campus Naviraí**, sobre a herança do patriarcado no ambiente de trabalho e a necessidade de um olhar mais cuidadoso para as práticas preconceituosas contra as mulheres.
- f. Escolha dos aspectos que serão aprofundados no próximo encontro:

LGBTfobia x Heteronormatividade e dificuldades da mulher no mundo do trabalho.

3º encontro (02/12/2022) – Instrumentalização

Objetivo: Vincular os elementos teóricos e práticos para o enfrentamento das questões levantadas na etapa da Problematização.

Metodologia:

- a. Apresentação dos conceitos de sexismo e misoginia; reflexão sobre a diferença entre femismo e feminismo, igualdade e equidade.

Abaixo, consta a relação dos temas e os *links* dos cinco vídeos que embasaram as reflexões:

MULHERES BRASILEIRAS NO MERCADO DE TRABALHO

<https://www.youtube.com/watch?v=-O99-J-dtr0>

A MULHER NO MERCADO DE TRABALHO: DESIGUALDADES DE GÊNERO

<https://www.youtube.com/watch?v=xSyXSiEyics>

A MULHER NO MERCADO DE TRABALHO : CARGOS E SALÁRIOS

<https://www.youtube.com/watch?v=Z5pwvyf6vCw>

PRECISAMOS FALAR COM OS HOMENS? UMA JORNADA PELA IGUALDADE DE GÊNERO

<https://www.youtube.com/watch?v=ZJ64IPTAMSU>

DOCUMENTÁRIO: MERCADO DE TRABALHO LGBTQIA+

<https://www.youtube.com/watch?v=8o-HdAfm0H0>

b. Apresentação do tema LGBTfobia x Heteronormatividade, feita pelo **docente do Campus Três Lagoas**.

Quatro eixos relacionados ao tema da diversidade e de gênero: orientação sexual e de gênero; sexo biológico; identidade de gênero e expressão de gênero.

Aspectos debatidos após a explanação dos conceitos, em paralelo com a realidade vivenciada/ percebida.

- diferença entre sexo e gênero;
- estudos de gênero e a construção social;
- heterossexualidade compulsória;
- preconceito, violência e discriminação = LGBTfobia;
- gênero e sexualidade;
- obrigação constitucional e humana.

4º encontro (10/12/2022) – Catarse

Objetivo: Sistematizar e reorganizar os conhecimentos que se apresentavam dispersos e difusos, de forma articulada às novas compreensões.

Metodologia:

- a. Apresentação da proposta de trabalho para o encontro.
- b. Aplicação da técnica denominada Grupo de Verbalização e Observação – GV/GO.¹²

¹² <https://www.inf.ufrgs.br/~johann/sisop2/gvgo.htm>



Fonte: <http://penta3.ufrgs.br/Flipped/oficina>

Para o desenvolvimento da metodologia proposta neste encontro, foi aplicada a técnica denominada GV-GO, com a divisão dos alunos em dois grupos. Ao primeiro, chamado de verbalização, atribuiu-se a função de discutir um tema; ao segundo, chamado de observação, a análise crítica da dinâmica de trabalho seguida pelo primeiro grupo. Os grupos ficaram em salas diferentes do *Google Meet*, para debater e refletir, com perspectivas diferentes, sobre o disposto no art. 5º da Constituição Federal, a saber:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. (BRASIL, 1988).

O grupo 1 fez a análise dos avanços, enquanto o grupo 2 analisou os desafios que ainda precisam ser vencidos. Solicitou-se que resgassem os conceitos e as reflexões trabalhadas nos encontros anteriores para fundamentar as observações.

Após o tempo dado de 20 minutos, ambos retornaram à sala principal, e as apresentações começaram cumprindo a seguinte dinâmica: o grupo 1 fez a apresentação dos avanços referentes ao art. 5º, enquanto o grupo 2 observou e anotou os pontos que iriam contrapor ao final. Depois de 10 minutos, foi a vez do grupo 2 apresentar os desafios que ainda precisam ser vencidos na prática, em relação ao proposto na Constituição, enquanto o grupo 1 observava e anotava os pontos para retomar ao final.

Após ambos apresentarem, foi feito o fechamento, discutindo-se pontos convergentes e divergentes das colocações feitas, tendo como referência, além dos conceitos trabalhados, a percepção advinda da realidade na qual estão inseridos.

c. Fechamento do encontro

Após as reflexões, ficou evidente o fato de os desafios serem muito maiores que os avanços previstos em lei, sendo, assim, urgente a disseminação de informações sobre estes grupos minoritários, no intuito de se atingir o maior número possível de pessoas, colaborando para que o respeito à individualidade seja algo inerente a qualquer cidadão.

5º encontro (13/12/2022) – Prática social modificada

Objetivo: Compreender a realidade social, posicionando-se em relação a esta. Momento da ação consciente, na perspectiva da transformação social que direcionará a novas ações e projetos.

Metodologia:

- a. Retrospectiva dos encontros anteriores.
- b. Que mudanças a oficina colaborativa pode desencadear ?

As reflexões feitas pelos estudantes sobre a questão foram descritas abaixo:

- O primeiro reflexo percebido foi o da contribuição que o aprofundamento de aspectos ligados às temáticas trabalhadas poderá trazer no argumento sobre a temática junto aos familiares e colegas. Foi destacada a segurança que passaram a ter com um embasamento para debater as questões relacionadas a estas minorias;
- Enquanto ação concreta, o destaque foi dado para a dinamização do Núcleo de diversidade do *Campus* Campo Grande, sendo confirmada a participação do docente e do estudante do *Campus* Três Lagoas, em futuras reuniões, com o objetivo de iniciar um movimento de intercâmbio de experiências ligadas a esta temática, entre os *campi* do IFMS.
- Ampliar o conteúdo do website que será construído como produto de um dos projetos, incluindo temáticas que foram trabalhadas na oficina colaborativa.

A seguir, foram copiados alguns registros feitos pelos estudantes no *chat* da plataforma *Google Meet*, ao final do último encontro.

“acho que ficou mais evidente ainda a necessidade de termos espaços de discussão para os temas que trabalhamos nos encontros do curso, principalmente depois dos relatos que a gente ouviu”.

“acredito que contribuiu muito pro aprendizado de todos dentro do projeto, cheguei ao final da oficina muito mais consciente das questões que foram trabalhadas. Ficou muito evidente o quanto o espaço que estamos planejando ocupar é importantíssimo também, ficou bem claro, principalmente depois do encontro com o professor e o colega de Três Lagoas”.

“eu percebi que tem muita coisa que eu, particularmente, não sei e não teria como abordar com propriedade”.

“pra mim também foram importantes os depoimentos pessoais que os convidados das últimas reuniões trouxeram, esse tipo de depoimento nos leva a abrir mais os olhos a questões homofóbicas, xenofóbicas e racistas que acontecem no dia a dia, que muitas vezes são censuradas, por isso não chegamos a ter muito acesso a essa informação”.

“acho que nós ganhamos muito mais conhecimento sobre muitos temas abordados :) e achei muito legal a Gisela ter trazido pessoas para falar na reunião foi uma ótima forma de termos uma visão melhor sobre cada assunto abordado, entender a importância de ser discutido”.

“Podemos utilizar, inclusive, as redes sociais para ampliar a discussão. Ambos os projetos têm perfil no Insta e agora canais no Youtube. São ferramentas importantes”.

O interesse demonstrado nas reflexões das temáticas e a presença contínua de todo o grupo, durante as cinco semanas, foi o grande sinalizador de que a proposta conseguiu ampliar a base teórica e reflexiva dos projetos, impressões que foram confirmadas com o retorno da avaliação feita pelos estudantes e coordenador.

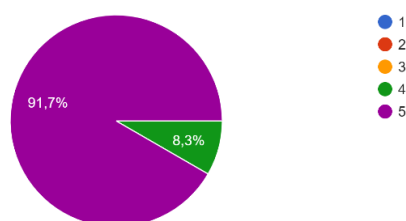
5.3 Avaliação da Oficina Colaborativa

Após o término da oficina, os participantes receberam e-mail com o link para acessar o questionário avaliativo feito no *Google Forms*, obtendo 12 respostas de um total de 14 participantes, sendo uma delas do coordenador de um dos projetos, que participou de todos os encontros realizados.

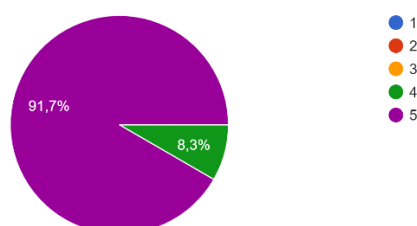
O questionário foi estruturado a partir de três aspectos, sendo o primeiro sobre a organização da oficina, com cinco itens. O segundo aspecto trouxe os temas trabalhados nos encontros, com três itens, e, por fim, o terceiro, com dois itens, tratou do potencial formativo dos projetos de pesquisa e/ou de extensão do IFMS. Após cada um dos aspectos, sugeriu-se espaço para o registro de comentários. Na escala de 1 a 5 que acompanha cada questão, o 1 significa menos satisfatório, indo numa crescente, até o 5, que significa mais satisfatório. A seguir, a síntese dos resultados da avaliação feita.

Primeiro aspecto avaliado: organização da oficina colaborativa

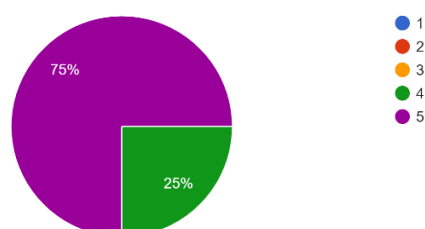
1 Organização da oficina colaborativa
12 respostas



1.1 Aplicação no formato on-line, via google meet.
12 respostas

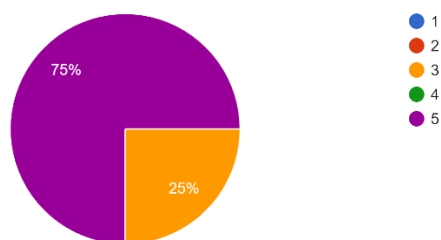


1.2 Periodicidade semanal dos encontros.
12 respostas



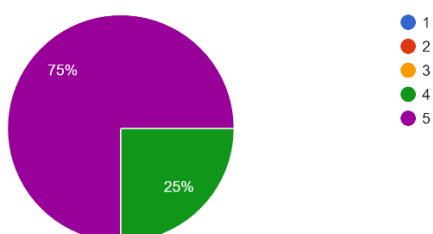
1.3 Duração de 1h30 cada encontro.

12 respostas



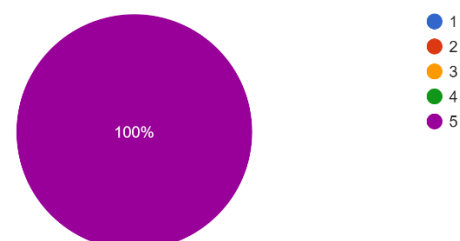
1.4 Dinâmica utilizada para desenvolver cada encontro.

12 respostas



1.5 Participação de professores e estudantes convidados

12 respostas



Comentários sobre este aspecto:

“Gostei muito da participação dos professores e estudantes convidados, pois foram muito importantes para nos dar uma maior visão em outras perspectivas sobre os temas abordados, com cada um contando sua experiência sobre um assunto específico”.

“Participação muito proveitosa e esclarecedora, um diferencial incrível do curso!”

“Adorei os encontros! Acredito que saí com uma bagagem bem maior do que entrei, e foi muito interessante conversar com outras pessoa sobre os assuntos”.

“Como coordenador de um dos projetos, percebi a interação dos estudantes e a motivação para aprofundar os temas que envolvem o trabalho da equipe. A escolha de convidados foi pontual para que pudéssemos compreender melhor nossa proposta”.

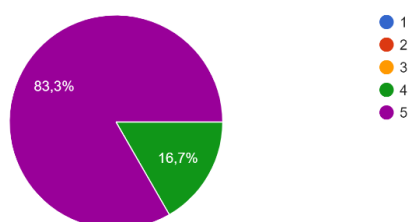
“Muito legal ter trazido estudantes convidados e professores, deixam tudo mais dinâmico, e conseguimos abordar vários assuntos diferentes, mas ainda sim dentro do tema, com experiências etc.”.

“Muito importante para formamos um repertório de conhecimento mais diversificado”.

Segundo aspecto avaliado: temáticas trabalhadas nos encontros

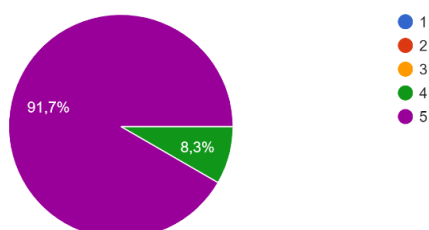
2 Em relação aos temas que foram trabalhados nos encontros:

12 respostas



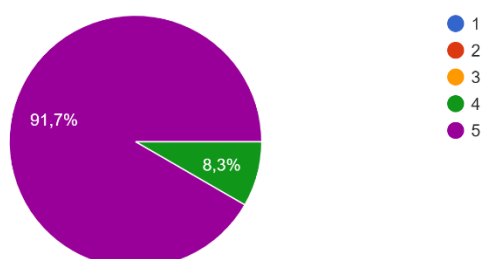
2.1 Estavam adequados às temáticas trabalhadas no projeto que participa.

12 respostas



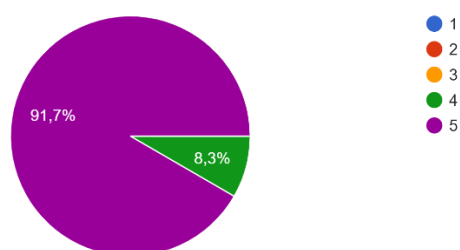
2.2 Colaboraram com a ampliação da sua visão sobre aspectos da sociedade atual

12 respostas



2.3 Desencadearam alguma mudança a partir das reflexões que foram feitas.

12 respostas



Comentários sobre este aspecto (sete respostas):

“Foi bem educativo e contribuiu muito para o aprendizado”.

“Foi incrível”.

“Muitos dos encontros foram bem interessantes, e principalmente esclarecedores, desencadeando, é claro, várias reflexões”.

“As reuniões ajudaram muito os grupos de cada projeto, nos levando a refletir e perceber cada vez mais diferentes perspectivas e conceitos muito importantes sobre cada tema”.

“Chegamos a conclusões novas e novas ideias para complementar o Entreleituras: Arco literário de modo proveitoso”.

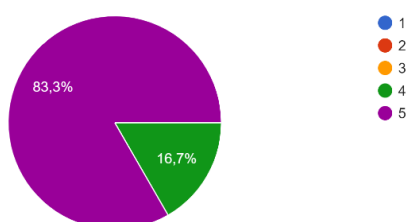
“Acredito que foi um impulso bom para estabelecer mudanças e tirar dúvidas que eu já possuía”.

“Os temas foram cuidadosamente selecionados pela professora que aplicou a oficina e contemplaram os dois projetos que participaram dos encontros”.

Terceiro aspecto avaliado: potencial formativo dos projetos de pesquisa e/ou de extensão

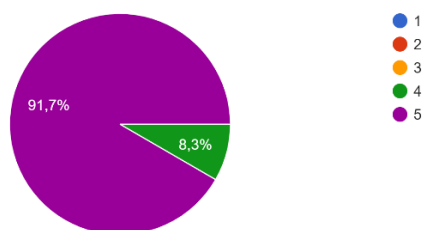
3 Em relação ao potencial formativo dos projetos de pesquisa e/ou de extensão:

12 respostas



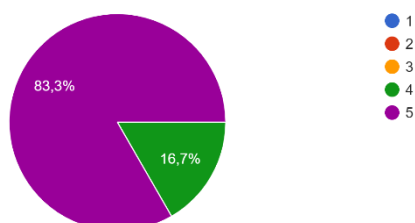
3.1 Considera que os projetos de pesquisa e/ou de extensão do IFMS podem colaborar com a formação humana integral dos estudantes.

12 respostas



3.2 Considera que a inserção da oficina colaborativa pode contribuir com a ampliação dos espaços formativos presentes nos projetos de pesquisa e/ou de extensão.

12 respostas



Comentários sobre este aspecto (sete respostas):

“Creio que irá colaborar e muito no meu desenvolvimento acadêmico”.

“Na minha opinião, é extremamente importante a criação de espaços de discussão sobre diferentes temas que geralmente não são tratados na escola, porém existentes em nossa sociedade. Por isso, super aprovo a ideia da inserção dessa oficina em relação a projetos como os nossos, para colaborarmos cada vez mais com a formação humana de alunos e professores no âmbito escolar”.

“Apresentar o aluno a estes temas e fazer dele o protagonista, também, da discussão leva a formação cidadã e pessoal deste. Muito importante”.

“Acho que os alunos precisam ser mais proativos, então um incentivo maior é necessário.

Há grande potencial nos projetos que participaram da oficina. Partindo da literatura, ambos têm o objetivo de discutir temáticas sociais importantes, como a mulher e a comunidade LGBTQIAP+. A partir das discussões levadas para o Campus, será possível inserir cada vez mais pessoas. Por meio dos produtos pensados - ebook e website, as discussões poderão extrapolar os limites do campus e atingir outros públicos”.

“Como podemos ver pelas reuniões do meet foi de grande importância para termos uma maior reflexão sobre cada tema abordado, acho que isso inserido

no IFMS seria ótimo, e muito melhor se fosse presencialmente, teríamos mais opções e uma dinâmica e diálogo melhor! com toda certeza melhoria na vivência entre os alunos que participariam”.

Com os resultados da avaliação da oficina colaborativa feita pelos estudantes e coordenador, somados às percepções da pesquisadora durante o seu desenvolvimento, constatou-se que a oficina colaborativa, estruturada a partir dos pressupostos da PHC, possibilitou a transposição do conceito de formação humana integral para a prática nos projetos nos quais foi aplicada. Desencadeou novas ações concretas a serem inseridas no projeto, como a ampliação do repertório teórico-reflexivo dos estudantes, capazes de dar suporte aos posicionamentos que serão feitos em situações de vida. Estes dois fatores revelam a prática social modificada, fechando o ciclo proposto pela PHC. Importante mencionar: a aplicação em cinco encontros permitiu uma visão da adequação da proposta e de sua efetividade, porém ela pode ser aplicada num período mais extenso, desde que cada passo seja assegurado de forma sistematizada.

Com a finalização da aplicação da oficina colaborativa, foi elaborado um artefato para o seu registro, apresentado a seguir.

5.4 Guia de Orientação Didática

O Guia de Orientação Didática, contendo os registros teóricos e práticos da oficina colaborativa, foi estruturado a partir dos três eixos temáticos propostos por Kaplún (2003), para análise e construção de mensagens educativas, sendo eles: eixo conceitual (o foco é a seleção e a organização do conteúdo, contendo a escolha das ideias centrais propostas no material); eixo pedagógico (voltado ao destinatário da mensagem, consiste no articular principal de um material educativo porque demonstra o caminho a ser percorrido); eixo comunicacional, que diz respeito ao formato, diagramação e linguagem empregada no material educativo.

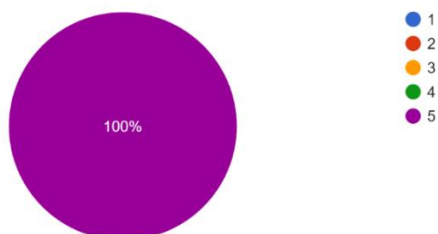
Ao contemplar as ideias principais da proposta, numa linguagem clara e objetiva e num formato de agradável leitura, asseguramos que o artefato contemplou os principais aspectos que devem estar presentes para a sua elaboração, e o mesmo poderá ser analisado, acessando o *link* disposto no Apêndice E.

5.4.1 Avaliação do Guia de Orientação Didática

O Guia de Orientação Didática, contendo a oficina colaborativa, foi avaliado pelos coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão que participaram da primeira etapa do percurso metodológico. É importante ressaltar que, na etapa das entrevistas individuais, houve a concordância quanto à realização da avaliação do Produto Educacional. Dessa forma, o Guia de Orientação Didática foi enviado a 12 coordenadores, via e-mail, assim como o *link* para acessar o questionário. Dos 12, oito realizaram a avaliação.

O questionário avaliativo continha cinco questões semiestruturadas, voltadas aos aspectos da estrutura visual do Guia de Orientação Didática, à clareza da proposta teórica e prática da oficina colaborativa e à viabilidade da sua aplicação em futuras ofertas de projetos. Na escala de 1 a 5, que acompanha cada questão, o 1 significa menos satisfatório, indo numa crescente, até o 5, que significa mais satisfatório. Também foi assegurado o espaço para o registro de observações ao final de cada questão. A seguir, uma síntese da avaliação feita.

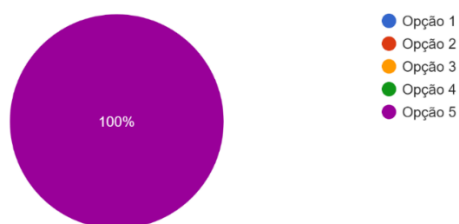
1. A estrutura visual do Guia (layout, cores e figuras utilizadas).
8 respostas



Observações: 1 resposta.

“O layout ficou dinâmico e promove uma leitura muito agradável”.

2. Clareza na apresentação da fundamentação teórica da oficina colaborativa.
8 respostas

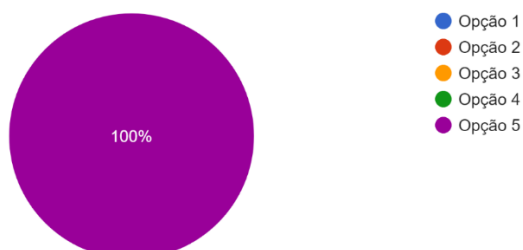


Observações: 1 resposta.

“A fundamentação teórica é pontual. Para um guia, está ótimo”.

3. Clareza na explicação dos cinco passos que foram transpostos para a prática, no formato de uma oficina colaborativa.

8 respostas



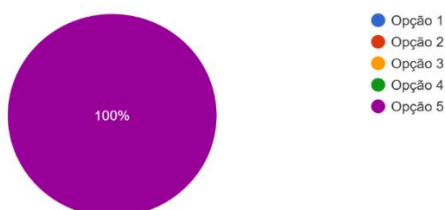
Observações: 2 respostas.

“Os passos delimitados foram muito bem explanados”.

“O formato escolhido foi muito didático, além do layout ter ajudado muito”.

4. Adequação dos recursos e técnicas utilizados para o desenvolvimento da oficina colaborativa.

8 respostas

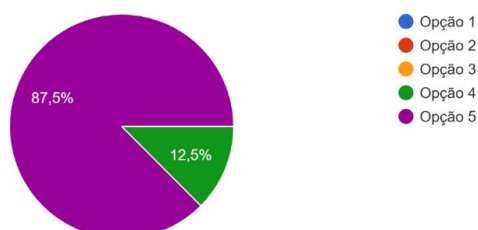


Observações: 1 resposta.

“As oficinas auxiliaram muito os meus estudantes, que puderam pensar melhor na importância do tema de pesquisa e nos contextos sociais que envolvem a produção das obras abordadas pelo projeto. A experiência promovida por meio do convite a participantes externos foi muito rica, considerando que os estudantes puderam conversar com pessoas que vivem as situações que eles estudam ou que trabalham há mais tempo com a temática”.

5. O Guia de Orientação Didática permite que a oficina colaborativa seja desenvolvida pelos proponentes de projetos do IFMS.

8 respostas



Observações: 3 respostas.

“O guia é claro e objetivo, podendo ser utilizado com diferentes temáticas e projetos”.

“Parabéns, Gisela! O guia vai nos ajudar muito”.

“Necessário adequação ao tema da atividade de extensão”.

Como resultado da avaliação feita pelos coordenadores, foram considerados satisfatórios os itens relacionados à: estrutura visual do Guia; clareza na fundamentação teórica da oficina colaborativa; clareza dos passos para a sua aplicação; adequação dos recursos e técnicas utilizados. Na última pergunta, referente a sua futura aplicação por proponentes de projetos na instituição, foi feita uma observação sobre a necessidade de adequação do tema à atividade de extensão, sendo justamente esta a proposta: que cada coordenador fizesse as adequações de acordo com o tema do projeto. Portanto, a observação foi desconsiderada como sugestão de melhoria.

A estrutura proposta permite aos interessados uma adaptação do seu conteúdo, conforme a temática do projeto, e o tempo para o desenvolvimento de cada etapa também pode ser ampliado. O importante é que se feche o ciclo dos cinco passos, sendo a prática social sempre o elemento estruturante.

Outro aspecto a ser evidenciado é a possibilidade de integrar diferentes áreas ligadas ao tema do projeto. Isso, portanto, abre espaço para a participação de outros professores, aspecto este que a caracteriza como colaborativa; como também pode se caracterizar como uma atividade *intercampi*, na medida em que permitiu a troca de experiências e a participação de professores de outros *campi*.

Como toda proposta pode ser aperfeiçoada para melhor atender a sua finalidade (mas configurou-se como uma prática exitosa), diante dos resultados observados, acreditamos que o objetivo ao qual se propôs foi alcançado, ou seja, desenvolver a formação humana integral em projetos de pesquisa e de extensão no IFMS.

Dessa forma, o Guia de Orientação Didática pode ser considerado um material que contempla os elementos necessários, para que a mensagem educativa presente na proposta da oficina colaborativa chegue aos seus destinatários.

Após o desenvolvimento de todas as etapas propostas para a pesquisa, serão apresentadas a seguir, as considerações finais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o desenvolvimento da pesquisa, vamos analisar o alcance do objetivo geral proposto *de potencializar o espaço formativo presente em projetos de pesquisa e de extensão do IFMS, na perspectiva da formação humana integral de seus estudantes, por meio da aplicação de uma oficina colaborativa, estruturada à luz da Pedagogia Histórico-Crítica*, analisando os objetivos específicos que o compõem: 1 – identificar aspectos da formação humana integral nos relatórios finais de projetos de pesquisa e de extensão; 2 – evidenciar a percepção dos coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão sobre o desenvolvimento da formação humana integral nos projetos executados; 3 – investigar possíveis reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para a vida de estudantes egressos; 4 – verificar a efetividade da transposição do conceito de formação humana integral para a prática, por meio da aplicação de uma oficina colaborativa em projetos de pesquisa e/ou de extensão do IFMS.

O primeiro objetivo específico, proposto para identificar aspectos da formação humana integral nos relatórios finais de projetos de pesquisa e de extensão, foi satisfatoriamente alcançado, na medida em que as análises dos 12 relatórios finais dos projetos de pesquisa e de extensão dos *campi* Campo Grande, Naviraí e Três Lagoas do IFMS, desenvolvidos em 2019, apresentaram algumas ações alinhadas aos eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura, dimensões constituintes da formação humana integral, na perspectiva omnilateral, que foram tomadas como base para as análises. No entanto, estas ações, quando observado o recorte de cada projeto, nem sempre apontam para o contexto social nas suas práticas.

Percebeu-se a necessidade de as propostas desenvolvidas (independentemente da sua natureza, pesquisa ou extensão) assegurarem esta articulação com a sociedade, por meio de suas ações, o que ficou evidenciado na quase totalidade dos projetos de extensão, mas pouco presente nos projetos de pesquisa, sendo, portanto, necessário pensar as práticas propostas como forma de diálogo permanente e mais amplo com a sociedade.

A partir de então, passamos para o segundo objetivo específico proposto, de evidenciar a percepção dos coordenadores de projetos de pesquisa e de extensão sobre o desenvolvimento da formação humana integral nos projetos executados.

Esta percepção está diretamente ligada à concepção que eles trazem sobre o conceito de formação humana integral, tendo se evidenciado que nem todos possuem uma clareza da perspectiva omnilateral (a qual permeia a concepção dos Institutos Federais), percebendo-se um hibridismo conceitual que é preocupante, pois este entendimento sincrético interfere nas ações desenvolvidas.

Outro ponto a ser destacado é que, muitas vezes, os coordenadores percebem as ações formativas desenvolvidas nos projetos somente ao seu final, conforme o retorno do alcance das ações. Isto significa que não foram inseridas de maneira sistematizada nas propostas e, desta forma, não ficam asseguradas, deixando clara a necessidade de uma formação aos proponentes dos projetos, para consolidar as práticas na perspectiva desejada, ou seja, omnilateral.

A disponibilidade demonstrada pelo grupo de coordenadores em colaborar com esta pesquisa e o entusiasmo em detalhar toda a trajetória percorrida confirmam o comprometimento com os estudantes e com a instituição, mesmo que haja espaço para melhorias de suas práticas. Desta forma, acreditamos que ficou evidenciada a percepção deste grupo sobre o desenvolvimento da formação humana integral nos projetos de pesquisa e de extensão que executaram.

Seguindo para o terceiro objetivo específico da pesquisa – o de investigar possíveis reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para a vida de estudantes egressos, conseguimos atingi-lo satisfatoriamente por meio dos dados obtidos, na medida em que os estudantes egressos apresentaram relatos claros sobre estes reflexos nos âmbitos pessoal, acadêmico e profissional. Este retorno foi muito enriquecedor e confirmou o potencial formativo que estes projetos possuem e o seu alcance para além da formação humana integral, aspectos percebidos como fatores de permanência dos estudantes na instituição, como também promotores da verticalização, ao passo que muitos continuaram a graduação no IFMS, o que fortalece a identidade institucional por meio da concretização de ações previstas no PDI.

Os depoimentos dados sobre o amadurecimento pessoal e acadêmico que os projetos proporcionaram, influenciando também na escolha do curso Superior, além da forma de se relacionar com as pessoas e abertura de possibilidades profissionais ratificam o excelente trabalho que os coordenadores desenvolvem.

O último objetivo específico proposto, de verificar a efetividade da transposição

do conceito de formação humana integral para a prática, por meio da aplicação de uma oficina colaborativa em projetos de pesquisa e/ou de extensão do IFMS, pode ser percebido como muito significativo a partir dos resultados das avaliações feitas pelos estudantes que participaram da oficina colaborativa e do retorno dado pelo coordenador de um dos projetos, que participou de todas as etapas de sua aplicação.

Observa-se que a oficina colaborativa aplicada permitiu o fortalecimento teórico de temas ligados aos projetos, o que pôde ser nitidamente percebido pelas reflexões feitas durante o seu desenvolvimento, como também gerou propostas de ações concretas que vão incidir na prática social destes estudantes e da comunidade.

Desta forma, concluímos que foi amplamente atingido o objetivo geral pretendido, de potencializar o espaço formativo presente em projetos de pesquisa e de extensão do IFMS, na perspectiva da formação humana integral de seus estudantes, por meio da aplicação de uma oficina colaborativa, estruturada à luz da pedagogia histórico-crítica. Tal êxito se deu a partir da constatação que pode ser feita por meio do alcance de seus objetivos específicos, como do retorno positivo dado pelo grupo de coordenadores de pesquisa e de extensão que avaliaram o Guia de Orientação Didática, contendo a proposta teórica e prática da oficina colaborativa.

Como perspectivas futuras deste trabalho, propomos a inclusão da visão familiar dos estudantes que participam dos projetos e a inclusão dos projetos de ensino nas análises para avançar no estudo da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão como princípio para o desenvolvimento da formação humana integral, pensado a partir das práticas dos projetos de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvidos no IFMS, como forma de aproximar o recomendado nos documentos institucionais das práticas concretizadas, contribuindo, dessa forma, para o fortalecimento do proposto na concepção da Rede Federal de EPCT.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. **Cria nas capitais dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf.

Acesso em 15 jul. 2021.

BRASIL. Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931**. Rio de Janeiro, 18 de abril de 1931. Disponível em:

http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas.

Acesso em 17 out. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein_9394.pdf.

Acesso em 22 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de avaliação do plano de expansão da rede federal de educação tecnológica** Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/relatplano.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 28 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Portal da Legislação: Leis Ordinárias. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 25 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**, 2017. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/formacao/190-secretarias-112877938/setec>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 06**, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Publicada no Diário Oficial da União de 4 de setembro de 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Portaria Nº 17**, de 11 de maio de 2016. Estabelece as diretrizes gerais para a regulamentação das atividades docentes, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Publicada no Diário Oficial da União de 13 de maio de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação **Plataforma Nilo Peçanha** – PNP. Disponível em: <http://www.plataformanilopecanha.org>. Acesso em 22 set. 2021.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área – Ensino**. 2016. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/documentos/Documentosdearea_. Acesso em 22 fev. 2022.

CIAVATTA, Maria, (Org.). **Ensino médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004. 340 p. p. 157-179.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA – CONIF. Disponível em: <https://portal.conif.org.br>. Acesso em 15 set. 2021.

DELLA FONTE, S.S. Formação no e para o trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**. v. 2, n° 2. Vitória: IFES, 2018, p. 10-19.

ENGELS, F. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. 1876. Disponível em: http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/F_ENGELS.pdf. Acesso em: 23 fev. 2022.

FORUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. Manaus: [s.n.], 2012.

FREIRE, G. G.; GUERRINI, D.; DUTRA, A. O Mestrado Profissional em Ensino e os produtos educacionais: a pesquisa na formação docente. **Porto das Letras**, v.2, n.1, 2016. Disponível em: <http://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras>. Acesso em 06 dez.2021.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambiguidades. **Boletim Técnico do SENAC**. Rio de Janeiro, 11(3) set./dez.1989, p 175-192.

FRIGOTTO, G. Educação omnilateral. *In*: CALDART, R. S. *et al*. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2003.

GATTI, B.A. Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas. **Série**

Pesquisa em Educação, v.10. Brasília – DF, 2005.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GRAMSCI, A. **Escritos políticos** – Volume 1: 1910-1920. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004a. GRAMSCI, A. *Escritos políticos* - Volume 1: 1910-1920. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004a.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro-RJ: Civilização Brasileira, 1991.

INSTITUTOS FEDERAIS. **Lei 11.892, de 29/11/2008**: comentários e reflexões/organização, Caetana Juracy Resende Silva. Natal: IFRN, 2009.

KAPLÚN, G. Materiais educativos: experiência de aprendizado. **Revista Comunicação & Educação**, 2003.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A.Z. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 2007.

KUENZER, A. Z. (Org.). **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LYOTARD, J.F. **A condição pós-moderna**. 6. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

MARTINS, L. M. Contribuições da psicologia histórico-cultural para a pedagogia histórico-crítica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 52, p. 286-300, 2013.

MARX, K. **Manuscritos Econômico Filosóficos 1844**. Tradução e notas Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. **O Manifesto Comunista**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

MARX, K. **Grundrisse** – manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política. Tradução: Maria Duayer e Nélcio Shneider. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, K. **O Capital**: o processo global da produção capitalista. Vol. III. Tomo II. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política – Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MINAYO, M.C.S.de. **Pesquisa social** – Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica.** Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília-DF, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Diretoria de Avaliação. **Documento de Área Ensino.** 2016.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORGAN, D. **Focus group as qualitative research.** Qualitative Research Methods Series.16. London: Sage Publications. 1997.

MOURA, D.H.; GARCIA, S.R.O.; RAMOS, M.N. **Educação Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio.** Documento Base. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília-DF, 2007.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. **Holos**, Natal, v. 2, p. 1-27, 2007.

MOURA, D. H. Algumas Possibilidades de organização do ensino médio a partir de uma base unitária: Trabalho, ciência. *In*: **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas atuais.** Belo Horizonte, 2010.

PACHECO, E. M. **Os institutos federais:** uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal: IFRN, 2010.

PACHECO, E. M. (Org.). **Institutos Federais:** uma revolução na Educação profissional e Tecnológica. Brasília/DF, São Paulo/SP: Moderna, 2011.

PACHECO, E. **Fundamentos Político-Pedagógicos dos Institutos Federais.** Natal: Editora IFRN, 2015.

PASQUALLI, R.; VIEIRA, J. A.; CASTAMAN, A. S. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. Educitec. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico.** Manaus, v. 04, 2018.

POWELL, R. A; SINGLE, H. M. Focus groups. **International Journal of Quality in Health Care**, v.8, n.5, p.449-504, 1996

RAMOS, M.N. **Possibilidades de construção de um currículo integrado de ensino médio técnico.** Rio de Janeiro: UERJ, 2004.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RAMOS, M. N. **Concepção do Ensino Médio Integrado.** Natal: Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, 2007. Disponível em: http://www.iiep.org.br/curriculo_integrado.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional** [recurso eletrônico] / Marise Nogueira Ramos. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

SAVIANI, D. **O choque teórico da Politecnia**. Trabalho, Educação e Saúde. 2003. Disponível em: <http://www.revista.epsjv.fiocruz.br>. Pag. 33,136, 138,140. Acesso em: 21 set. 2021.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. ver. Campinas: Autores Associados, 2011.

SEVERINO, J.S. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2016.

VALE, J. M. F. Diálogo aberto com Dermeval Saviani. *In*: Silva, Celestino Alves (org.). **Dermeval Saviani e a educação brasileira**: simpósio de Marília. São Paulo: Cortez, 1994.

ZAPPELLINI, M. B.; FEUERSCHÜTTE, S. G. O uso da triangulação na pesquisa científica brasileira em administração. **Administração: Ensino E Pesquisa**, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.13058/raep>. Acesso em: 19 fev. 2023.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA: COORDENADORES DOS PROJETOS

A técnica da entrevista individual será utilizada para evidenciar o entendimento que os coordenadores responsáveis pelos projetos têm sobre a importância de ações de pesquisa e extensão que colaborem para a formação integral dos estudantes.

Sequência das questões que serão discutidas:

1. Apresentação pessoal.
2. Qual o entendimento sobre formação humana integral dos estudantes?
3. Qual(is) o(s) desafio(s) para inserir este tipo de formação em projetos de pesquisa e/ou extensão?
4. Qual a necessidade de se ampliar os espaços formativos dos estudantes, visando à formação humana integral?
5. A estrutura escrita do projeto corresponde, na prática, à sua execução? Comente sobre as possíveis mudanças entre a perspectiva de realização e a execução propriamente dita.
6. O que faz um projeto ter adesão dos estudantes e ser, posteriormente, reofertado?
7. Quais as dificuldades para trabalhar este tipo de formação no contexto de projetos de pesquisa e/ou extensão?
8. Considera necessária a inserção de ações sistematizadas que colaborem para o desenvolvimento da formação humana integral dos estudantes que participam dos projetos de pesquisa e/ou extensão? Quais?
9. Considera que a participação dos estudantes em projetos de pesquisa e/ou extensão agrega a eles, enquanto discentes e enquanto egressos?

Espaço aberto para as colocações dos coordenadores dos projetos.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: COORDENADORES DOS PROJETOS

Prezado(a) Coordenador(a) de Projeto de pesquisa e/ou extensão do IFMS.

Você está sendo convidado(a) a responder a este questionário que visa evidenciar o seu entendimento sobre a formação integral dos estudantes em projetos de pesquisa e/ou extensão. Trata-se de uma pesquisa realizada no contexto do Mestrado Profissional em Educação Científica e Tecnológica (ProfEPT) do IFMS. Sua participação é fundamental para a pesquisa que estamos desenvolvendo, em que buscamos aplicar uma oficina colaborativa à luz de projetos de pesquisa e extensão, visando a uma formação humana integral de estudantes do IFMS.

Dados de identificação

Nome: _____

Campus: _____

Função: () docente () técnico-administrativo

Nome do projeto que coordenou em 2019:

Natureza do projeto: Pesquisa () ou () Extensão

1. Houve reoferta desse projeto após o ano de 2019? () Sim () Não

Se sim, quantas vezes o projeto foi reofertado? _____

Nas reofertas posteriores a 2019, houve muita rotatividade no grupo de estudantes participantes? () Sim () Não

No caso de assinalar Sim, qual sua opinião sobre a ocorrência desta rotatividade?

2. O conceito de formação humana integral de estudantes para você é:

() Claro () Confuso

3. A transposição deste conceito para a prática é:

() Simples () Complexa

4. Considera que, ao participar de projetos de pesquisa e/ou extensão, os estudantes adquirem mais conhecimentos e experiências relacionados à dinâmica da sociedade?

() Sim () Não

5. Considera necessária a ampliação de ações voltadas à formação humana integral dos estudantes em projetos de pesquisa e/ou de extensão do IFMS?

() Sim () Não

6. A formação humana integral dos estudantes está inserida nas ações do projeto de pesquisa e/ou de extensão que desenvolve?

() Sim () Não

Se assinalar Sim, comente em quais ações ela pode ser percebida.

Espaço aberto para responder a questões relacionadas ao tema e/ou para explicações sobre as questões fechadas deste questionário:

APÊNDICE C – ROTEIRO: A RODA DE CONVERSA COM ESTUDANTES EGRESSOS

A técnica de Grupo Focal será utilizada com o grupo de estudantes egressos do IFMS, que participaram dos grupos de pesquisa e/ ou extensão em 2019. Por ser uma técnica de investigação qualitativa, permite que os participantes sejam inseridos no contexto das discussões, de forma mais interativa e problematizadora. O objetivo pretendido é investigar os reflexos que a participação em projetos de pesquisa e extensão trouxe para diferentes aspectos da vida desses estudantes egressos.

A seguir, a sequência das questões que serão tratadas para discussão com os participantes do grupo focal:

1. Apresentação pessoal dos estudantes egressos (nome/*Campus* onde estudou/O que faz atualmente: estudo/ trabalho, etc.).
2. O que levou você a participar de projetos de pesquisa e/ou extensão em 2019?
3. Considera que essa participação trouxe benefícios na época em que era estudante no IFMS?
4. Quais os reflexos que esta participação trouxe para a sua vida em diferentes aspectos (pessoal, social, acadêmico e profissional)?

Espaço aberto para as colocações gerais dos estudantes egressos.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO: ESTUDANTES EGRESSOS

1. Fale um pouco sobre a sua experiência na época em que participou do(s) projeto(s) selecionados.

a- O que o(a) levou a participar?

b- Qual a importância desta participação na época em que ainda era estudante no IFMS?

2. Trazendo para o momento atual, quais os reflexos que a participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão trouxe para a sua vida pessoal, acadêmica (caso esteja na graduação) e profissional (caso esteja trabalhando), além de outros aspectos que queira especificar?

Para uma melhor compreensão da sua visão, responda, colocando cada aspecto separadamente:

A – vida pessoal/familiar/social;

B – vida acadêmica;

C – vida profissional;

D – outro(s) aspecto(s) que queira acrescentar.

3. Na sua percepção, os projetos de pesquisa e /ou de extensão do IFMS contribuem para uma formação mais ampla de seus estudantes?

4. Espaço aberto para outras colocações que não foram contempladas nas perguntas anteriores e que gostaria de deixar registradas.

APÊNDICE E – LINK PARA ACESSAR O GUIA DE ORIENTAÇÃO DIDÁTICA
<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/734158>

**OFICINA COLABORATIVA VOLTADA À FORMAÇÃO
HUMANA INTEGRAL DE ESTUDANTES**

**AVANÇOS E DESAFIOS DAS MINORIAS SOCIAIS:
MULHERES E GRUPO LGBTQIAP+**

APÊNDICE F – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO GUIA DE ORIENTAÇÃO DIDÁTICA

QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO DO GUIA DE ORIENTAÇÃO DIDÁTICA

Você, coordenador(a) de projetos no IFMS, está sendo convidado(a) a avaliar o Guia de Orientação Didática, que contém a proposta teórica e prática de uma **oficina colaborativa voltada à formação humana integral de estudantes**, estruturada a partir dos passos propostos pela Pedagogia Histórico-Crítica e aplicada em dois projetos de pesquisa do *Campus* Campo Grande do IFMS.

Para responder a cada questão, assinale um número que se encontra no intervalo de 1 a 5, sendo que **1 representa menor satisfação, e 5, maior satisfação** com o aspecto avaliado. Registre as suas observações no espaço disponível após cada questão.

1. A estrutura visual do Guia (layout, cores e figuras utilizadas).

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

Observações: _____

2. Clareza na apresentação da fundamentação teórica da oficina colaborativa.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

Observações: _____

3. Clareza na explicação dos cinco passos que foram transpostos para a prática, no formato de uma oficina colaborativa.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

Observações: _____

4. Adequação dos recursos e técnicas utilizados para o desenvolvimento da oficina colaborativa.

1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐

Observações: _____

5. O Guia de Orientação Didática permite que a oficina colaborativa seja desenvolvida pelos proponentes de projetos do IFMS.

1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐

Observações: _____

ANEXO A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE): ESTUDANTE MENOR DE IDADE DO IFMS

1 TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA:

Projetos de pesquisa e de extensão do IFMS na perspectiva da formação humana integral de seus estudantes.

2 PESQUISADOR(A)

Nome completo: Gisela Silva Suppo

Telefones de contato: (67) 99224-3842 / e-mail: gisela.suppo@ifms.edu.br

Endereço institucional: Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio Cidade: Campo Grande.

IES à qual se vincula: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS).

3 ORIENTADOR:

Nome completo: Airton José Vinholi Júnior

Telefones de contato: (67) 98415-5166 / e-mail: airton.vinholi@ifms.edu.br

Endereço institucional: Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio Cidade: Campo Grande.

IES à qual se vincula: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS).

4. INFORMAÇÕES SOBRE O CEP

Nome: CEP Universidade Anhanguera – Uniderp

Endereço: Rua Alexandre Herculano, nº 1400, Jardim Veraneio – CEP: 79.037-280 – Campo Grande – MS.

Telefone (67)3309-6504

E-mail: cep.uniderp@uniderp.com.br

5 OBJETIVOS DA PESQUISA:

A pesquisa tem, como objetivo geral, ampliar as ações sistematizadas voltadas à formação humana integral de estudantes em projetos de pesquisa e de extensão do IFMS, por meio de uma oficina colaborativa estruturada à luz da Pedagogia Histórico-Crítica. Tendo, portanto, como desdobramentos, os objetivos específicos: identificar aspectos da formação humana integral em projetos de pesquisa e de extensão do IFMS; evidenciar o entendimento que os coordenadores responsáveis pelos projetos de pesquisa e extensão têm acerca da formação humana integral de estudantes; investigar os reflexos que a participação em projetos de pesquisa e extensão trouxe para diferentes aspectos da vida de estudantes egressos; aplicar uma oficina colaborativa voltada à formação humana integral de estudantes em projetos de pesquisa e de extensão no IFMS.

6 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA (SÍNTESE):

Esta pesquisa pretende evidenciar a necessidade de ampliar os espaços de formação humana integral dos estudantes do IFMS. Essa formação está presente nos ideários norteadores da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica como nos documentos institucionais do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS), porém não há uma evidência de que ações sistematizadas para este fim estejam presentes nos projetos de pesquisa e extensão que são ofertados aos estudantes do Ensino Médio Integrado. A adesão aos projetos por parte dos estudantes é cada vez mais crescente, o que configura ser um campo fértil para ações sistematizadas que colaborem para esta formação tão necessária. Diante da dificuldade de identificar ações didático-metodológicas que colaborem para a formação citada, será proposta uma oficina colaborativa a ser aplicada em um dos projetos, estruturada à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Saviani. Deseja-se que a oficina seja incorporada às propostas futuras de projetos de pesquisa e extensão, como mecanismo para a oferta de mais ações voltadas para este fim dentro do espaço escolar.

7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

Para este estudo, serão adotados alguns procedimentos, e você será convidado(a) a participar de uma oficina colaborativa *on-line*, a ser desenvolvida com o grupo do projeto do qual participa, no período de cinco encontros, com duração aproximada de uma hora e meia cada um deles. Ao término da oficina, será solicitado a cada participante que responda a um questionário para avaliar a proposta que foi vivenciada. Dessa forma, será possível analisar se foi alcançado o objetivo proposto de ampliar as ações sistematizadas voltadas à formação integral dos estudantes, em projetos de pesquisa e extensão, por meio de uma oficina colaborativa.

8 POSSÍVEIS DESCONFORTOS E RISCOS E A FORMA COMO SERÃO ATENDIDOS OU ENCAMINHADOS:

Os riscos ou eventos adversos que podem acontecer na participação desse estudo são pouco prováveis, bem como os danos aos participantes podem ser considerados leves. Assumimos o compromisso de garantir a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas por você. Assim, os seus dados de identificação serão omitidos na divulgação dos resultados da pesquisa, sendo garantido o sigilo dos participantes.

Estudante, contamos com a sua valiosa colaboração com a pesquisa, participando da oficina colaborativa que será desenvolvida junto ao projeto do qual participa, e, ao final, responderá a um questionário avaliativo da oficina.

9 POSSÍVEIS BENEFÍCIOS DIRETOS E INDIRETOS ESPERADOS E FORMA DE DEVOLUTIVA DOS RESULTADOS AOS PARTICIPANTES:

Ao final da pesquisa, será aplicada uma oficina colaborativa voltada à formação humana integral dos estudantes participantes de projetos de pesquisa e de extensão no IFMS. Esta oficina permitirá o desenvolvimento de ações sistematizadas em espaços institucionais formais externos à sala de aula que podem colaborar com esta formação tão desafiadora e necessária. Ao final, os estudantes participantes responderão a um questionário para avaliar as etapas que foram desenvolvidas.

A proposta da oficina colaborativa será publicizada por meio de um Guia Orientativo que conterá as etapas executadas, para, desta forma, possibilitar a sua inserção em projetos futuros, tanto no âmbito do IFMS como em outras instituições de ensino que assim desejarem.

A avaliação do Guia será feita pelos coordenadores dos projetos participantes da pesquisa.

Considerando as informações constantes dos itens acima e as normas expressas na Resolução nº 466/2012 do **Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde**, consinto, de modo livre e esclarecido, participar da presente pesquisa na condição de participante da pesquisa e/ou responsável por participante da pesquisa, sabendo que:

- 1 A participação, em todos os momentos e fases da pesquisa, é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou ressarcimento financeiro. Em havendo despesas operacionais, estas deverão estar previstas no Cronograma de Desembolso Financeiro e, em nenhuma hipótese, poderão recair sobre o participante da pesquisa e/ou seu responsável;
- 2 A liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo é garantida a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa;
- 3 Os dados coletados só serão utilizados para a pesquisa, e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e/ou artigos científicos em revistas especializadas e/ou em eventos científicos;
4. A pesquisa foi encaminhada com o CAAE nº **52875221.0.0000.0199** e foi aprovada pelo **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)**, da **Anhanguera – Uniderp** em **17/12/2021**, com o parecer nº **5.175.619** que a referenda;
- 5 O presente termo será assinado em duas vias.

Campo Grande – MS ____/____/____

Nome e assinatura do(a) voluntário(a)

Contato: _____

Gisela Silva Suppo
Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio, Campo Grande – MS
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS)
gisela.suppo@ifms.edu.br

Airton José Vinholi Júnior
Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio, Campo Grande – MS
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS)
airton.vinholi@ifms.edu.br

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE): RESPONSÁVEL PELO ESTUDANTE MENOR DE IDADE DO IFMS

1 TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA:

Projetos de pesquisa e de extensão do IFMS na perspectiva da formação humana integral de seus estudantes.

2 PESQUISADORA:

Nome completo: Gisela Silva Suppo.

Telefones de contato: (67) 99224-3842/ e-mail: gisela.suppo@ifms.edu.br.

Endereço institucional: Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio Cidade: Campo Grande.

IES à qual se vincula: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS).

3 ORIENTADOR:

Nome completo: Airton José Vinholi Júnior.

Telefones de contato: (67) 98415-5166/ e-mail: airton.vinholi@ifms.edu.br.

Endereço institucional: Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio Cidade: Campo Grande.

IES à qual se vincula: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS).

4. INFORMAÇÕES SOBRE O CEP

Nome: CEP Universidade Anhanguera – Uniderp

Endereço: Rua Alexandre Herculano, nº 1400, Jardim Veraneio – CEP: 79.037-280 – Campo Grande – MS.

Telefone (67)3309-6504/ e-mail: cep.uniderp@uniderp.com.br.

5 OBJETIVOS DA PESQUISA:

A pesquisa tem o objetivo geral de ampliar as ações sistematizadas voltadas à formação humana integral de estudantes em projetos de pesquisa e de extensão do IFMS, por meio de uma oficina colaborativa estruturada à luz da Pedagogia Histórico-Crítica. Tendo, portanto, como desdobramentos, os objetivos específicos: identificar aspectos da formação humana integral em projetos de pesquisa e de extensão do IFMS; evidenciar o entendimento que os coordenadores responsáveis pelos projetos de pesquisa e extensão têm acerca da formação humana integral de estudantes; investigar os reflexos que a participação em projetos de pesquisa e extensão trouxe para diferentes aspectos da vida de estudantes egressos; aplicar uma oficina colaborativa voltada à formação humana integral de estudantes em projetos de pesquisa e de extensão no IFMS.

6 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA (SÍNTESE):

Esta pesquisa pretende evidenciar a necessidade de ampliação de espaços de formação humana integral dos estudantes do IFMS. Essa formação está presente nos ideários norteadores da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica como nos documentos institucionais do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS), porém não há uma evidência de que ações sistematizadas para este fim estejam presentes nos projetos de pesquisa e extensão que são ofertados aos estudantes do Ensino Médio Integrado. A adesão aos projetos por parte dos estudantes é cada vez mais crescente, o que configura ser um campo fértil para ações sistematizadas que colaborem para esta formação tão necessária. Diante da dificuldade de identificar ações didático-metodológicas que colaborem para a formação citada, será proposta uma oficina colaborativa a ser aplicada em um dos projetos, estruturada à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Saviani. Deseja-se que a oficina seja incorporada às propostas futuras de projetos de pesquisa e extensão, como mecanismo para a oferta de mais ações voltadas para este fim dentro do

espaço escolar.

7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para este estudo, serão adotados alguns procedimentos, sendo que o estudante será convidado a participar da etapa em que será aplicada uma oficina colaborativa com a participação dele e do coordenador do projeto de pesquisa e/ou extensão selecionado. Ao término da oficina, será solicitado a cada participante que responda a um questionário para avaliar a proposta vivenciada. Dessa forma, será possível analisar se foi alcançado o objetivo proposto de ampliar as ações sistematizadas voltadas à formação integral dos estudantes, em projetos de pesquisa e extensão, por meio de uma oficina colaborativa.

8 POSSÍVEIS DESCONFORTOS E RISCOS E A FORMA COMO SERÃO ATENDIDOS OU ENCAMINHADOS:

Os riscos ou eventos adversos que podem acontecer na participação desse estudo são pouco prováveis, bem como os danos aos participantes podem ser considerados leves. Assumimos o compromisso de garantir a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas por você. Assim, os seus dados de identificação serão omitidos na divulgação dos resultados da pesquisa, sendo garantido o sigilo dos participantes.

Contamos com a valiosa colaboração do estudante na participação de uma oficina colaborativa que será desenvolvida junto ao projeto pesquisa /extensão do IFMS do qual participa, e, ao final, será solicitado que responda a um questionário avaliativo.

O sigilo dos nomes dos participantes será mantido, e os dados utilizados na escrita dos resultados (respostas, diálogos) serão armazenados em local seguro.

9 POSSÍVEIS BENEFÍCIOS DIRETOS E INDIRETOS ESPERADOS E FORMA DE DEVOLUTIVA DOS RESULTADOS AOS PARTICIPANTES:

Ao final da pesquisa, será aplicada uma oficina colaborativa voltada à formação humana integral dos estudantes participantes de projetos de pesquisa e de extensão no IFMS. Esta oficina permitirá o desenvolvimento de ações sistematizadas em espaços institucionais formais externos à sala de aula que podem colaborar com esta formação tão desafiadora e necessária. Ao final, os estudantes participantes responderão a um questionário para avaliar as etapas que foram desenvolvidas.

A proposta da oficina colaborativa será publicizada por meio de um Guia Orientativo que conterá as etapas executadas, para, desta forma, possibilitar a sua inserção em projetos futuros, tanto no âmbito do IFMS como em outras instituições de ensino que assim desejarem. A avaliação do Guia será feita pelos coordenadores dos projetos participantes da pesquisa.

Considerando as informações constantes dos itens acima e as normas expressas na Resolução nº 466/2012 do **Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde**, consinto, de modo livre e esclarecido, participar da presente pesquisa na condição de participante da pesquisa e/ou responsável por participante da pesquisa, sabendo que:

1. A participação em todos os momentos e fases da pesquisa é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou ressarcimento financeiro. Em havendo despesas operacionais, estas deverão estar previstas no Cronograma de Desembolso Financeiro e, em nenhuma hipótese, poderão recair sobre o participante da pesquisa e/ou seu responsável;
2. A liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo é garantida a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa;
3. Os dados coletados só serão utilizados para a pesquisa e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e/ou artigos científicos em revistas especializadas e/ou em eventos científicos;
4. A pesquisa foi encaminhada com o CAAE nº **52875221.0.0000.0199** e foi aprovada pelo **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)**, da, **Anhanguera - Uniderp** em **17/12/2021** com o parecer nº **5.175.619** que a referenda; e

5 O presente termo será assinado em duas vias.

Campo Grande-MS ____/____/____

Nome e assinatura do(a) Responsável pelo participante

Contato: _____

Gisela Silva Suppo
Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio, Campo Grande-MS
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS)
gisela.suppo@ifms.edu.br

Airton José Vinholi Júnior
Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio, Campo Grande-MS
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS)
airton.vinholi@ifms.edu.br

ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE): ESTUDANTE EGRESSO DO PROJETO

1 TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA:

Projetos de pesquisa e de extensão do IFMS na perspectiva da formação humana integral de seus estudantes.

2 PESQUISADORA:

Nome completo: Gisela Silva Suppo

Telefones de contato: (67) 99224-3842 e-mail: gisela.suppo@ifms.edu.br

Endereço institucional: Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio Cidade: Campo Grande

IES à qual se vincula: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS)

3 ORIENTADOR:

Nome completo: Airton José Vinholi Júnior

Telefones de contato: (67) 98415-5166 e-mail: airton.vinholi@ifms.edu.br

Endereço institucional: Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio Cidade: Campo Grande

IES à qual se vincula: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS)

4. INFORMAÇÕES SOBRE O CEP:

Nome: CEP Universidade Anhanguera - Uniderp

Endereço: Rua Alexandre Herculano, nº 1400, Jardim Veraneio – CEP: 79.037-280 – Campo Grande – MS

Telefone (67)3309-6504

E-mail: cep.uniderp@uniderp.com.br

5 OBJETIVOS DA PESQUISA:

A pesquisa tem o objetivo geral de ampliar as ações sistematizadas voltadas à formação humana integral de estudantes em projetos de pesquisa e de extensão do IFMS, por meio de uma oficina colaborativa estruturada à luz da Pedagogia Histórico-Crítica. Tendo, portanto, como desdobramentos, os objetivos específicos: - identificar aspectos da formação humana integral em projetos de pesquisa e de extensão do IFMS; -evidenciar o entendimento que os coordenadores responsáveis pelos projetos de pesquisa e extensão têm acerca da formação humana integral de estudantes; -investigar os reflexos que a participação em projetos de pesquisa e extensão trouxe para diferentes aspectos da vida de estudantes egressos e - aplicar uma oficina colaborativa voltada à formação humana integral de estudantes em projetos de pesquisa e de extensão no IFMS.

6 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA (SÍNTESE):

Esta pesquisa pretende evidenciar a necessidade de ampliação de espaços de formação humana integral dos estudantes do IFMS. Essa formação está presente nos ideários norteadores da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica como nos documentos institucionais do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS), porém não há uma evidência de que ações sistematizadas para este fim estejam presentes nos projetos de pesquisa e extensão que são ofertados aos estudantes do Ensino Médio Integrado. A adesão aos projetos por parte dos estudantes é cada vez mais crescente o que configura ser um campo fértil para ações sistematizadas que colaborem para esta formação tão necessária. Diante da dificuldade de identificar ações didático-metodológicas que colaborem para a formação citada, é que será proposta uma oficina colaborativa a ser aplicada em um dos projetos, que será estruturada sob a partir da Pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Saviani. É desejado que a oficina seja incorporada às propostas futuras de projetos de pesquisa e extensão, como mecanismo para a oferta de mais ações voltadas para este fim

dentro do espaço escolar.

7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para este estudo serão adotados alguns procedimentos e a sua contribuição como estudante egresso do IFMS será fundamental para a pesquisa e para investigar os reflexos que a sua participação em projetos de pesquisa e extensão trouxe para diferentes aspectos da vida de estudantes egressos. A referida participação se dará por meio de uma roda de conversa, que será feita de maneira *on-line*, por videoconferência por contar com a participação de egressos de diferentes *Campuses* da instituição. Com elementos obtidos da análise feita e tendo a Pedagogia Histórico-Crítica como base, será elaborada e aplicada uma oficina colaborativa a um grupo de estudantes participantes de um dos projetos de pesquisa e/ou extensão do IFMS, configurando a segunda etapa desta pesquisa. A oficina será avaliada pelos participantes (estudantes e coordenador do projeto), o que permitirá analisar se o objetivo de ampliar as ações sistematizadas voltadas à formação integral dos estudantes, em projetos de pesquisa e extensão, por meio de uma oficina colaborativa, foi alcançado.

8 POSSÍVEIS DESCONFORTOS E RISCOS E A FORMA COMO SERÃO ATENDIDOS OU ENCAMINHADOS:

Os riscos ou eventos adversos que podem acontecer na participação desse estudo são pouco prováveis, bem como os danos aos participantes podem ser considerados leves. Assumimos o compromisso de garantir a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas por você. Assim, os seus dados de identificação serão omitidos na divulgação dos resultados da pesquisa, sendo garantido o sigilo dos participantes.

Contamos com a sua valiosa colaboração com a pesquisa, participando da roda de conversa que ocorrerá com estudantes egressos do IFMS que participaram de projetos de pesquisa e de extensão durante o período em cursaram o Curso de Nível Médio Integrado na instituição. O sigilo dos nomes dos participantes será mantido e os dados utilizados na escrita dos resultados (respostas, diálogos) serão armazenados em local seguro.

9 POSSÍVEIS BENEFÍCIOS DIRETOS E INDIRETOS ESPERADOS E FORMA DE DEVOLUTIVA DOS RESULTADOS AOS PARTICIPANTES:

Ao final da pesquisa será aplicada uma oficina colaborativa voltada à formação humana integral dos estudantes participantes de projetos de pesquisa e de extensão no IFMS. Esta oficina permitirá o desenvolvimento de ações sistematizadas em espaços institucionais formais externos à sala de aula podem colaborar com esta formação tão desafiadora e necessária. Ao final, os estudantes participantes responderão a um questionário para avaliar as etapas que foram desenvolvidas.

A proposta da oficina colaborativa será publicizada por meio de Guia Orientativo que conterá as etapas que foram executadas para desta forma, possibilitar a sua inserção em projetos futuros, tanto no âmbito do IFMS, como em outras instituições de ensino que assim desejarem. A avaliação do Guia será feito pelos coordenadores dos projetos participantes da pesquisa.

Considerando as informações constantes dos itens acima e as normas expressas na Resolução nº 466/2012 do **Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde**, consinto, de modo livre e esclarecido, participar da presente pesquisa na condição de participante da pesquisa e/ou responsável por participante da pesquisa, sabendo que:

1. A participação em todos os momentos e fases da pesquisa é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou ressarcimento financeiro. Em havendo despesas operacionais, estas deverão estar previstas no Cronograma de Desembolso Financeiro e, em nenhuma hipótese, poderão recair sobre o participante da pesquisa e/ou seu responsável;
2. A liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo é garantida a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa;
3. Os dados coletados só serão utilizados para a pesquisa, e os resultados poderão ser

veiculados em livros, ensaios e/ou artigos científicos em revistas especializadas e/ou em eventos científicos;

4. A pesquisa foi encaminhada com o CAAE nº **52875221.0.0000.0199** e foi aprovada pelo **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)**, da **Anhanguera – Uniderp** em **17/12/2021** com o parecer nº **5.175.619** que a referenda;

5 O presente termo será assinado em duas vias.

Campo Grande – MS ____/____/____

Nome e assinatura do(a) Responsável pelo participante

Contato: _____

Gisela Silva Suppo
Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio, Campo Grande – MS
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS)
gisela.suppo@ifms.edu.br

Airton José Vinholi Júnior
Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio, Campo Grande – MS
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS)
airton.vinholi@ifms.edu.br

ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE): COORDENADOR DE PROJETO DE PESQUISA E/OU EXTENSÃO

1 TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA

Projetos de pesquisa e de extensão do IFMS na perspectiva da formação humana integral de seus estudantes.

2 PESQUISADORA

Nome completo: Gisela Silva Suppo.

Telefones de contato: (67) 99224-3842/ e-mail: gisela.suppo@ifms.edu.br.

Endereço institucional: Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio Cidade: Campo Grande.

IES à qual se vincula: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS).

3 ORIENTADOR

Nome completo: Ailton José Vinholi Júnior.

Telefones de contato: (67) 98415-5166/ e-mail: ailton.vinholi@ifms.edu.br.

Endereço institucional: Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio Cidade: Campo Grande.

IES à qual se vincula: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS).

4. INFORMAÇÕES SOBRE O CEP

Nome: CEP Universidade Anhanguera – Uniderp.

Endereço: Rua Alexandre Herculano, nº 1400, Jardim Veraneio – CEP: 79.037-280 – Campo Grande – MS.

Telefone (67)3309-6504.

E-mail: cep.uniderp@uniderp.com.br.

5 OBJETIVOS DA PESQUISA

A pesquisa tem o objetivo geral de aplicar uma oficina colaborativa à luz de projetos de pesquisa e de extensão, visando à formação humana integral de estudantes do IFMS. Tendo, portanto, como desdobramentos, os objetivos específicos: identificar a estrutura dos projetos de pesquisa e extensão do IFMS; evidenciar o entendimento que os coordenadores responsáveis pelos projetos de pesquisa e extensão têm acerca da formação humana integral de estudantes; investigar os reflexos que a participação em projetos de pesquisa e extensão trouxe para diferentes aspectos da vida de estudantes egressos e ampliar as ações sistematizadas voltadas à formação integral dos estudantes, em projetos de pesquisa e extensão, por meio de uma oficina colaborativa.

6 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA (SÍNTESE)

Esta pesquisa pretende evidenciar a necessidade de ampliação de espaços de formação humana integral dos estudantes do IFMS. Essa formação está presente nos ideários norteadores da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica como nos documentos institucionais do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS), porém não há uma evidência de que ações sistematizadas para este fim estejam presentes nos projetos de pesquisa e extensão que são ofertados aos estudantes do Ensino Médio Integrado. A adesão aos projetos por parte dos estudantes é cada vez mais crescente, o que configura ser um campo fértil para ações sistematizadas que colaborem para esta formação tão necessária. Diante da dificuldade de identificar ações didático-metodológicas que colaborem para a formação citada, será proposta uma oficina colaborativa a ser aplicada em um dos projetos, estruturada à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Saviani. Deseja-se que a oficina seja incorporada às propostas futuras de projetos de pesquisa e extensão, como mecanismo para a oferta de mais ações.

7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Num primeiro momento, serão analisadas as propostas de projetos de pesquisa e de extensão, desenvolvidos em 2019 em três *campi* do IFMS: Campo Grande, Naviraí e Três Lagoas. A partir daí, serão feitas entrevistas individuais e aplicação de questionário com os coordenadores destes projetos, o que permitirá um entendimento de cada proposta e os aspectos presentes relativos à formação humana integral.

Após esta etapa, será realizada uma roda de conversa com um grupo de estudantes egressos que participaram de projetos de pesquisa / extensão na época em que eram estudantes do Curso Técnico de Nível Médio Integrado no IFMS. A partir daí, ocorrerá a análise dos dados coletados nesta primeira etapa da pesquisa. Com elementos obtidos da análise feita e tendo a Pedagogia Histórico-Crítica como base, será elaborada e aplicada uma oficina colaborativa a um dos projetos de pesquisa e/ou extensão do IFMS, que configurará o produto educacional da pesquisa. A oficina será avaliada pelos participantes (estudantes e coordenador do projeto), o que permitirá analisar se foi alcançado o objetivo de ampliar as ações sistematizadas voltadas à formação integral dos estudantes, em projetos de pesquisa e extensão, por meio de uma oficina colaborativa.

8 POSSÍVEIS DESCONFORTOS E RISCOS E A FORMA COMO SERÃO ATENDIDOS OU ENCAMINHADOS

Os riscos ou eventos adversos que podem acontecer na participação desse estudo são pouco prováveis, bem como os danos aos participantes podem ser considerados leves. Assumimos o compromisso de garantir a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas por você. Assim, o sigilo dos nomes dos participantes será mantido, e os dados utilizados na escrita dos resultados (respostas, diálogos) serão armazenados em local seguro.

9 POSSÍVEIS BENEFÍCIOS DIRETOS E INDIRETOS ESPERADOS E FORMA DE DEVOLUTIVA DOS RESULTADOS AOS PARTICIPANTES

Ao final da pesquisa, será aplicada uma oficina colaborativa voltada à formação humana integral dos estudantes participantes de projetos de pesquisa e de extensão no IFMS. Esta oficina permitirá o desenvolvimento de ações sistematizadas em espaços institucionais formais externos à sala de aula que podem colaborar com esta formação tão desafiadora e necessária. Ao final, os estudantes participantes responderão a um questionário para avaliar as etapas que foram desenvolvidas.

A proposta da oficina colaborativa será publicizada por meio de Guia Orientativo que conterà as etapas executadas, para, desta forma, possibilitar a sua inserção em projetos futuros, tanto no âmbito do IFMS, como em outras instituições de ensino que assim desejarem. A avaliação do Guia será feita pelos coordenadores dos projetos participantes da pesquisa.

Considerando as informações constantes dos itens acima e as normas expressas na Resolução nº 466/2012 do **Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde**, consinto, de modo livre e esclarecido, participar da presente pesquisa na condição de participante da pesquisa e/ou responsável por participante da pesquisa, sabendo que:

1. A participação em todos os momentos e fases da pesquisa é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou ressarcimento financeiro. Em havendo despesas operacionais, estas deverão estar previstas no Cronograma de Desembolso Financeiro e, em nenhuma hipótese, poderão recair sobre o participante da pesquisa e/ou seu responsável;
2. A liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo é garantida a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa;
3. Os dados coletados só serão utilizados para a pesquisa, e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e/ou artigos científicos em revistas especializadas e/ou em eventos científicos;
4. A pesquisa foi encaminhada com o CAAE nº **52875221.0.0000.0199** e foi aprovada pelo **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)**, da **Anhanguera – Uniderp** em **17/12/2021** com o parecer nº **5.175.619** que a referenda;

5 O presente termo será assinado em duas vias.

Campo Grande – MS ____/____/____

Nome e assinatura do(a) Responsável pelo participante

Contato

Gisela Silva Suppo
Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio, Campo Grande – MS
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS)
gisela.suppo@ifms.edu.br

Airton José Vinholi Júnior
Rua Taquari, nº 831, Bairro Santo Antônio, Campo Grande – MS
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS)
airton.vinholi@ifms.edu.br

ANEXO E – TERMO DE CESSÃO DE USO DE IMAGEM E/OU VOZ PARA FINS: CIENTÍFICOS E ACADÊMICOS

Protocolo de Pesquisa, CAAE nº **52875221.0.0000.0199**, CEP, aprovado em **17/12/2021**.

Por meio deste termo, _____, CPF nº _____, participante do estudo “Projetos de pesquisa e de extensão do IFMS na perspectiva da formação humana integral de seus estudantes”, de forma livre e esclarecida, cede o direito de uso das fotografias, vídeos e/ou voz adquiridos durante a sua participação em pesquisa anterior e autoriza a pesquisadora, Gisela Silva Suppo, CPF nº 051.714.598-78, mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação, Profissional e Tecnológica – ProfEPT, no *Campus* Campo Grande do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso do Sul, responsável pelo trabalho, a:

(a) utilizar e veicular as fotografias, vídeos e/ou voz obtidos durante sua participação em estudo/pesquisa anterior no objetivo de aplicar uma oficina colaborativa à luz de projetos de pesquisa e extensão, visando à formação humana integral de estudantes do IFMS, para fim de obtenção de grau acadêmico e/ou divulgação científica, sem qualquer limitação de número de inserções e reproduções, desde que essenciais para os objetivos do estudo, garantida a ocultação da sua identidade (mantendo-se a confidencialidade e a privacidade das informações), inclusive, mas não restrito a ocultação da face e/ou dos olhos, quando solicitado pelo participante;

(b) veicular as fotografias, vídeos e/ou voz acima referidas na versão final do trabalho acadêmico, que será obrigatoriamente disponibilizado na página web da biblioteca (repositório) do IFMS, e no portal EduCapes, ou seja, na Internet, tornando-as, assim, públicas;

(c) utilizar as fotografias, vídeos e/ou voz na produção de quaisquer materiais acadêmicos, inclusive aulas e apresentações em congressos e eventos científicos, por meio oral (conferências) e/ou impresso (pôsteres ou painéis);

(d) utilizar as fotografias, vídeos e/ou voz para a publicação de artigos científicos em meio impresso e/ou eletrônico para fins de divulgação, sem limitação de número de inserções e reproduções;

(e) no caso de imagens, executar livremente a montagem das fotografias, realizando cortes e correções de brilho e/ou contraste necessários, sem alterar a sua veracidade, utilizando-as exclusivamente para os fins previstos neste termo e responsabilizando-se pela guarda e pela utilização da obra final produzida;

(f) no caso do som da voz, executar livremente a edição e montagem do trecho, realizando cortes e correções necessárias, assim como de gravações, sem alterar a sua veracidade, utilizando-as exclusivamente para os fins previstos neste termo e responsabilizando-se pela guarda e pela utilização da obra final produzida.

O (a) participante declara que está ciente que não haverá pagamento financeiro de qualquer natureza neste ou em qualquer outro momento pela cessão das fotografias, dos vídeos e/ou de voz, e que está ciente de que pode retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, salvo os materiais científicos já publicados.

É vedado ao pesquisador utilizar as fotografias, os vídeos e/ou voz para fins comerciais ou com objetivos diversos da pesquisa proposta, sob pena de responsabilização nos termos da legislação brasileira.

A pesquisadora declara que o presente estudo/pesquisa será norteado pelos normativos éticos vigentes no Brasil. Concordando com o termo, o participante de pesquisa ou seu responsável e a pesquisadora assinam o presente termo em 2 (duas) vias iguais, devendo permanecer uma em posse do pesquisador responsável e outra com o participante ou seu responsável.

Local e data

Participante do estudo ou seu Responsável legal

Contato: _____

Gisela Silva Suppo
Pesquisadora responsável
CPF: 051.714.598-78