

INSTRUMENTO DE AUTOAVALIAÇÃO DOS CURSOS DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSOLIDAÇÃO DOS PROCESSOS DE ENSINO TÉCNICO E PROPEDÊUTICO

INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN DE LOS CURSOS DE ENSEÑANZA MEDIA INTEGRADO: CONTRIBUCIONES A LA CONSOLIDACIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y PROPEDÉUTICA

Clarice Monteiro Escott

Instituto Federal do Rio Grande do Sul

clarice.escott@poa.ifrs.edu.br | orcid.org/0000-0001-9222-1430

Lisiane Bender da Silveira

Instituto Federal do Rio Grande do Sul

lisiane.silveira@ifrs.edu.br | orcid.org/0000-0002-1717-9874

Resumo

Neste artigo, analisamos os pressupostos teóricos que sustentam a proposta do Ensino Médio Integrado, identificados com uma concepção de formação integral e omnilateral. A concepção de avaliação que orientou a investigação corresponde, coerentemente, à autoavaliação participativa e democrática. O Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado é resultado da pesquisa qualitativa, aplicada e participante, cujo objetivo foi investigar os referentes necessários para a avaliação dos cursos de Ensino Médio Integrado no Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Ainda, descrevemos o processo de construção do Instrumento de Autoavaliação Institucional para os cursos de Ensino Médio Integrado, a partir dos referentes advindos da pesquisa e dos pressupostos teóricos e normativos que o sustentam. O Instrumento foi organizado em questões para avaliar os cursos de Ensino Médio Integrado, partindo do olhar dos atores institucionais envolvidos, de forma a contribuir para a consolidação do ensino no Ensino Médio Integrado do IFRS e nas demais instituições da Rede Federal.

Palavras-chave: Ensino Médio Integrado; autoavaliação; educação profissional e tecnológica; ensino; IFRS.

SELF-ASSESSMENT INSTRUMENT FOR INTEGRATED SECONDARY EDUCATION COURSES: CONTRIBUTIONS TO THE CONSOLIDATION OF TECHNICAL AND PROPEDEUTICAL EDUCATION PROCESSES

Abstract

A R T I G O

Esta obra está licenciada sob uma licença Creative Commons Atribuição - Não comercial - Compartilhar igual 4.0 Internacional.



In this article we analyze the theoretical assumptions that support the proposal for Integrated Secondary Education, identified with a conception of integral and omnilateral training. The conception of evaluation that guided the investigation corresponds, coherently, to participatory and democratic self-evaluation. The Integrated Secondary Education Self-Assessment Instrument is the result of qualitative, applied, and participatory research, the objective of which was to investigate the references necessary for the evaluation of Integrated Secondary Education courses at the Federal Institute of Rio Grande do Sul. Furthermore, we describe the process of constructing the Instrument of Institutional Self-Assessment for Integrated Secondary Education courses, based on the references arising from the research and the theoretical and normative assumptions that support it. The Instrument was organized into questions courses, based on the perspective of the institutional actors involved, in order to contribute to the consolidation of teaching in IFRS Integrated Secondary Education and in the other institutions in the Federal Network.

Keywords: Integrated Secondary Education; Institutional Self-assessment; Evaluation Instrument; Integral Human Development; Federal Institute

INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN PARA CURSOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA INTEGRADA: APORTES A LA CONSOLIDACIÓN DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS TÉCNICOS Y PROPEDEÚTICOS

Resumen

En este artículo analizamos los presupuestos teóricos que sustentan la propuesta de Educación Secundaria Integrada, identificada con una Concepción de formación integral y y omnilateral. La Concepción de evaluación que guió la investigación corresponde, coherentemente, a una autoevaluación participativa y democrática. El Instrumento de una investigación cualitativa, aplicada y participativa, cuyo objetivo fue investigar las referencias necesarias para la evaluación de los cursos de Enseñanza Secundaria Integrada del Instituto Federal de Rio Grande do Sul. Además, describimos el proceso de construcción del Instrumento de Autoevaluación Institucional para cursos de Enseñanza Secundaria Integrada, a partir de los referentes surgidos y los supuestos teóricos y normativos que la sustentan. El Instrumento se organizo en preguntas para evaluar los cursos de Educación Secundária Integrada, a partir de la perspectiva de los actores institucionales involucrados, con el fin de contribuir a la consolidación de la enseñanza en la Educación Secundária Integrada do IFRS y em outras instituições de la Red Federal.

Palabras clave: Educación Secundária Integrada; Autoevaluación Institucional; Instrumento de Evaluación; Formación Humana Integral; Instituto Federal.

Introdução

No campo da avaliação institucional, observa-se a ausência de discussão e de propostas acerca da autoavaliação dos Cursos de Ensino Médio Integrado (EMI) ofertados, em especial, pelos Institutos Federais. Tais cursos representam a possibilidade de integração entre os conhecimentos técnicos e os conhecimentos propedêuticos, com vistas à formação humana integral e emancipatória. Ao longo da história da educação profissional no Brasil, a oferta educacional foi marcada pela dualidade estrutural, ou seja, o ensino propedêutico para as elites e sua

formação de dirigentes e a educação para o trabalho, voltada para a formação de mão de obra para os filhos da classe trabalhadora. A superação dessa lógica dual, com a implantação dos cursos de ensino médio integrado ao técnico, representa um grande desafio aos educadores e às instituições de ensino profissional, na medida em que trata-se de um movimento de integração curricular pautado nos princípios da escola unitária, proposta por Gramsci, e da formação humana integral, omnilateral.

É, pois, desse contexto de desafios e de ausência de uma proposta de avaliação institucional voltada aos cursos de ensino médio integrado, que emerge a necessidade da investigação e dos consequentes resultados que ora apresentamos. Nesse espaço, além de descrever o processo investigativo e os pressupostos teóricos que o sustentam, pretendemos dar ênfase à apresentação dos seus resultados. Para tanto, descrevemos detalhadamente um dos produtos educacionais resultantes da pesquisa: o Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado. O desenvolvimento do produto educacional teve como objetivo contribuir para a implantação de uma avaliação permanente e diagnóstica para esta modalidade de oferta, contribuindo para a consolidação do ensino integrado entre as disciplinas propedêuticas e as disciplinas técnicas. O problema que orientou a pesquisa, caracterizada como aplicada, de abordagem qualitativa e participante, buscou responder em que medida os indicadores emanados da percepção dos docentes e técnicos envolvidos podem contribuir para a produção de um instrumento de avaliação que contribua para a qualidade do EMI no Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS).

O objetivo central da pesquisa consistiu em investigar os indicadores necessários para a avaliação dos cursos de EMI com vistas ao desenvolvimento de um instrumento de autoavaliação específico (SILVEIRA, 2020A). O contexto da investigação ocorreu em dois campi do IFRS, nos quais foram realizadas discussões e problematizações sobre o

EMI e a criação de propostas curriculares para essa modalidade de oferta, com a participação de docentes, técnicos-administrativos e equipes pedagógicas. Como técnicas e instrumentos de coleta de dados, foram utilizadas análise do referencial teórico e análise documental de documentos institucionais do IFRS (Política Institucional para Cursos de Ensino Médio Integrado do IFRS e o Programa de Autoavaliação do IFRS); entrevistas semiestruturadas, além de notas de campo. Os participantes da pesquisa foram docentes e técnicos-administrativos em educação (TAE) de dois campi investigados, bem como os membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA).

Neste artigo, além de apresentar o percurso metodológico, teórico e investigativo, trazemos o relato do processo que levou à construção do Instrumento de Autoavaliação do EMI, contextualizado em uma proposta de avaliação participativa, democrática e emancipatória.

1. Os pressupostos teóricos e legais da Educação Profissional e Tecnológica e da Avaliação Institucional

Nesse espaço, apresentamos os pressupostos teóricos que orientam a discussão da educação profissional e tecnológica (EPT) na perspectiva da formação humana integral e que subsidiam a concepção do EMI. Também abordamos, de forma breve, as normativas legais que sustentam a discussão no campo da EPT e do EMI especificamente.

Além disso, considerando a ausência de discussão e propostas para a avaliação institucional do EMI, trazemos uma breve contextualização sobre as políticas de avaliação institucional no país. Nesse sentido, buscamos apresentar as possíveis relações para a propositura de um processo de autoavaliação que considere as especificidades do EMI no

contexto da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

1.1 A Educação Profissional e Tecnológica e o Ensino Médio Integrado

Ao longo da história da educação básica brasileira, o Ensino Médio (EM) sofreu diversas alterações, com preponderância da posição hegemônica da dualidade estrutural no país.

Nessa perspectiva, Ramos (2010, p. 47) afirma que “a razão de ser do ensino médio esteve, ao longo de sua história, predominantemente centrada no mercado de trabalho, para que as pessoas viessem a ocupá-lo logo após a conclusão do ensino médio, ou após a conclusão do ensino superior”.

Em um marco histórico para a educação profissional, a Lei Nº 11.892/2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), em seu artigo 7º, inciso I, preconiza que é objetivo dos IF: “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (BRASIL, 2008).

Na perspectiva da formação humana integral, o EMI, ao aliar uma educação propedêutica à educação profissional, promove oportunidades para os jovens que sofrem em um país tão desigual, apresentando o horizonte de inserção no mundo do trabalho ou mesmo a possibilidade de continuidade do seu percurso formativo no ensino superior. Nesse contexto, portanto, o EMI surge como a tentativa de “travessia” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005) entre um ensino médio propedêutico ou profissional, buscando alcançar a educação omnilateral,

ou seja, uma educação que seja a formação do ser humano em todas as suas dimensões.

Com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em 2008, a possibilidade de integração entre os conhecimentos técnicos e propedêuticos ganha força, e os cursos de ensino médio de forma articulada podem ser criados e efetivados. No entanto, com a promulgação da Lei nº 13.415/2017, houve uma nova organização para o currículo do ensino médio. Essa adaptação promovida pelo então Governo Federal em 2017 para o EM, denominada de Reforma do Ensino Médio, adota o conceito de itinerário formativo, instituídos da seguinte forma: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017). Essa nova estrutura curricular regulamentada pela Lei fragmenta o EM, uma vez que cada sistema de ensino será responsável pela sua configuração, sem a garantia de oferta de todos os itinerários.

Nesse novo cenário, o Ensino Médio Integrado no contexto da RFEPCT representa o contraponto a esse Novo Ensino Médio (NEM) precarizado que agrava as desigualdades educacionais. É, pois, um movimento de resistência, que deve ser pensado de forma a alcançar a formação integral dos estudantes, articulando a educação técnica/específica e propedêutica/geral, visando consolidar currículos que incluam o trabalho no sentido ontológico e histórico, a ciência e a cultura.

1.2 A avaliação institucional no contexto da Educação Profissional e Tecnológica

A Avaliação Institucional (AI) no Brasil, historicamente, é realizada apenas nas Instituições de Ensino Superior (IES), de acordo com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído em 2004. O SINAES propõe a avaliação da educação superior por meio de diretrizes,

critérios, instrumentos e estratégias para a avaliação dos cursos, instituições e estudantes dos cursos superiores brasileiros (ESCOTT, 2013). No entanto, devido à institucionalidade dos IF, com a oferta da educação superior e educação básica, o SINAES é o balizador da Avaliação Institucional (AI), tendo em vista a necessidade de avaliação dos cursos de graduação, de seus estudantes e da instituição, deixando a oferta dos cursos de EMI a descoberto.

Na perspectiva dos Institutos Federais, cuja oferta educacional verticalizada está pautada pela formação humana integral, é preciso considerar uma proposta avaliativa cujo processo seja “organizado e promovido por atores sociais com legitimidade e competência técnica e política institucionalmente conferidas e reconhecidas, agindo com instrumentos, objetivos, critérios e metodologias” (LEITE; TUTIKIAN; HOLZ, 2000, p. 151). Dias Sobrinho (2003, p. 46) salienta que o processo de avaliação [institucional] deve desenvolver-se nas instituições de modo contínuo, estabelecendo ciclicamente três dimensões essenciais: a) autoavaliação ou avaliação interna, b) avaliação externa e c) reavaliação e meta-avaliação. [...].

A autoavaliação, portanto, abrange o processo de consulta e aprendizado coletivo sobre a instituição e seus cursos, englobando a comunidade acadêmica que avalia e reflete sobre o trabalho realizado e a sua qualidade frente à sociedade, propondo melhorias para a instituição, seus cursos e demais processos. Para tanto, necessário se faz que a avaliação institucional seja democrática e participativa, pois “[...] produz a dinamização social e política da [instituição], o aprofundamento de sua pertinência e da consciência de seu papel na sociedade” (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 86).

Propor a autoavaliação para os cursos de EMI implica em considerar que um dos seus objetivos principais consiste na proposta de formação integral do ser humano, buscando a superação da dicotomia entre a formação geral e a formação técnica, ou seja, a formação em todas as

suas dimensões, visto sermos seres culturais, sociais, do trabalho e do intelecto.

As reflexões sobre o processo avaliativo levam à percepção de que, ao possibilitar a avaliação da instituição em todos os seus níveis e modalidades, o Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado pode ser uma estratégia para conhecer os referentes que tornam o EMI único no universo de cursos ofertados pelos IF, contribuindo para sua consolidação.

2. O processo de construção do Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado: bases legais e estratégias metodológicas

A construção de propostas e instrumentos de avaliação institucional consiste em um processo exigente de reflexão e definição das dimensões técnica e política que a constituem. Nesse sentido, apresentamos as bases legais e as estratégias metodológicas que delinearam o percurso de investigação, análise dos resultados e definição do Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado.

2.1 O processo de construção do Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado

O processo de definição do instrumento deu-se a partir da análise dos dados coletados ao longo pesquisa e estes foram organizados conforme categorias desenvolvidas por Figari (1996), quais sejam, **referente, referido, indicador e critério**, conforme demonstra e conceitua o Quadro 1:

Elementos para a avaliação	Conceitos	Fontes, instrumentos e dados coletados
----------------------------	-----------	--

Referentes	Elemento exterior a que qualquer coisa pode ser reportada, referida e, considera, em um processo avaliativo, a existência do referente, como o instrumental.	EMI; Trabalho como princípio educativo; Pesquisa como princípio pedagógico; Construção coletiva por meio da participação/Democracia; Interdisciplinaridade; Formação continuada de professores e TAEs; Permanência e êxito; Avaliação; Infraestrutura física.
Referidos	Consiste na matéria sobre o qual haveria uma reflexão utilizando-se o instrumental. Ou seja, a avaliação é a reflexão entre o referente e o referido, o elemento utilizado para a avaliação e o que se quer avaliar.	PICEMI-IFRS (2019); PAIFRS (2012); Referencial teórico como Ciavatta (2005), Ramos (2017), Saviani (2003), Moura (2007), dentre outros.
Indicadores	Na sua origem, trata-se de um elemento que mostra um outro elemento, que diz onde se encontra um outro elemento, que indica.	Entrevistas com atores institucionais.
Critérios	Os critérios foram os elementos que emergiram da análise dos referentes, referidos e indicadores, sendo o ponto central para a criação do instrumento, visto sua característica de discriminação das concepções necessárias ao EMI, traduzidas nas questões de autoavaliação.	Cultura, Tecnologia, Técnica, Profissional, Ciência; Trabalho; Integração; Interdisciplinaridade; Organização dos componentes curriculares; Relação teoria e prática; Formação integrada; Experiências laborais, Estágios, Formação profissional; Pesquisa, Ensino, Extensão; Projetos integradores; Diálogo, Participação de todos os envolvidos; Autoavaliação; Formações pedagógicas e Formação continuada para docentes e TAEs; Pertencimento à instituição; Avaliação integradora, como promoção da aprendizagem e participativa; Salas, laboratórios, etc.

Quadro 1: Análise dos dados segundo conceitos de Figari (1996). Fonte: As autoras com base em Figari (1996).

No contexto da educação profissional e tecnológica, ao realizar a pesquisa, encontramos referentes que orientaram a criação do Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado (SILVEIRA; ESCOTT, 2020C), de forma a sustentar a proposta apresentada. Para Figari (1996, p. 47), o “referente é o elemento exterior a que qualquer coisa pode ser reportada, referida”. Para o autor, em um processo de avaliação, existe o referente, como o instrumental e, o referido, representa a matéria sobre a qual haveria uma reflexão utilizando-se o

instrumental. Ou seja, a avaliação é a reflexão entre o referente e o referido, o elemento utilizado para a avaliação e o que se quer avaliar.

Desta forma, a proposta do Instrumento de Autoavaliação nasceu a partir da identificação dos referentes, considerados os elementos exteriores ao currículo do EMI necessários para a análise dos referidos. Os referidos foram encontrados no Programa de Autoavaliação do IFRS - PAIIFRS do IFRS (2012), na Política Institucional para Cursos de Ensino Médio Integrado do IFRS – PICEMI-IFRS (2019) e nos pressupostos teóricos do EMI, cujos dados estão descritos no Quadro 1.

Ainda, nesse processo, foi considerada a definição de indicadores. Figari (1996, p. 110), afirma que o indicador “na sua origem, [corresponde a] um elemento que mostra um outro elemento, que diz onde se encontra um outro elemento, que indica”. O indicador pode auxiliar a justificar e confirmar um elemento, “mas não demonstrar sua certeza”. (FIGARI, 1996, p. 110). O indicador, na avaliação, é o elemento que mostra os caminhos a serem percorridos. Nesse caso, os indicadores foram identificados nos dados coletados nas entrevistas.

Já a conceituação de critério, outro elemento importante na construção do instrumento, “permite distinguir o verdadeiro do falso, julgar, estimar [...]. A sua primeira característica é a abstração (a evidência, a clareza, a rapidez, a ordem, etc.), e a sua segunda característica é a discriminação [...]”. (FIGARI, 1996, p. 109).

Na sequência, apresentamos os referentes a partir da análise do aporte teórico que os sustentam.

2.2 Base teórica dos referentes

Para uma melhor compreensão do processo de autoavaliação, dos elementos e contexto a serem avaliados, o domínio da base teórica que os sustenta é de fundamental importância. Assim, apresentamos, a seguir, a análise das bases teóricas que orientaram a definição dos

referentes e, conseqüentemente, do Instrumento de Autoavaliação do EMI.

O referente **Ensino Médio Integrado** engloba diversos conceitos e concepções, tais como: concepção de formação humana integral, conhecimento historicamente construído, superação da dualidade estrutural, educação básica integrada à educação profissional e experiência prática e interface com a realidade. A formação humana integral ou omnilateralidade apresenta centralidade como concepção de educação para o EMI:

Falamos de formação integrada e integral dos sujeitos, como substantivo e como adjetivo. Porém, a raiz é a mesma: [íntegro], inteiro, integralidade. A formação integral dos sujeitos significa o desenvolvimento de todas as suas capacidades. A formação integrada pressupõe uma formação que integra as múltiplas dimensões da vida no sentido histórico e social de produção da existência humana. (RAMOS, 2020, p. 18).

Para tanto, o conhecimento historicamente construído, na forma de componentes curriculares, também deve estar presente no currículo do EMI. (RAMOS, 2017).

O referente **construção coletiva por meio da participação** com base no princípio da **democracia**, surge da necessidade do processo de construção dos cursos de EMI fomentarem discussões críticas sobre a proposta curricular. Afirma Moura (2007, p. 165), que a organização curricular do EMI “[...] vai depender efetivamente de cada coletivo, de cada escola, de cada sistema de ensino, de cada instituição, mediante sua realidade concreta, verificar qual é a possibilidade mais adequada”.

A elaboração da proposta de EMI, portanto, precisa ocorrer de maneira conjunta e democrática, pois “[...] a democracia participativa envolve a formação da comunidade política e a autolegislação e a autovigilância das ações. Um processo pedagógico exigente (Leite, 2005, p. 79)!”.

Outra questão a ser considerada nesse processo diz respeito ao referente da **interdisciplinaridade**. Segundo Araujo e Frigotto (2015, p.

69), a interdisciplinaridade é percebida como “a máxima exploração das potencialidades de cada ciência, da compreensão dos seus limites, mas acima de tudo, como o princípio da diversidade e da criatividade” e deve fazer parte do currículo integrado.

Outro referente identificado na pesquisa e que serve como parâmetro à construção e à avaliação do EMI é o **trabalho como princípio educativo**, considerado a partir do conceito apresentado por Saviani (2003, p. 140):

[...] diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica [...].

O trabalho, assim, é percebido na materialidade do mundo do trabalho, tendo a **pesquisa como princípio pedagógico**, outro referente entendido como potencializador da relação de ensino e de aprendizagem em uma perspectiva crítica e reflexiva. A pesquisa como princípio pedagógico guarda relação com o referido da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, sistematizada em práticas pedagógicas nos cursos de EMI. Machado (2010, p. 92) afirma que apenas por meio da pesquisa, os estudantes poderão “desenvolver conceitos e a compreensão dos princípios científicos e evidenciar como eles embasam as técnicas”.

Produzindo-se, assim, uma proposta curricular integrada, espera-se, igualmente, uma prática curricular integrada. Para esse fim, incorporo os momentos da Pedagogia Histórico-Crítica elaborada por Saviani (2008), os quais converto no que designo como “tempos curriculares” [...] tempos de consolidação (avaliações com finalidades formativas). (RAMOS, 2017, p. 36-7).

Assim, se o currículo é integrado, o referente avaliação exige, igualmente, uma prática avaliativa integrada. Escott, Viegas e Pizatto (2020, p. 811) afirmam que “a prática avaliativa de caráter diagnóstico, formativo, democrático e participativo no contexto do EMI deve ser

construída como elemento integrante do processo pedagógico de forma a contribuir para a formação humana integral”.

Já o referente condições físicas ou infraestrutura física, necessária à efetiva formação integral, exige a existência de laboratórios, salas de aula, refeitório, quadra poliesportiva, espaços de convivência, dentre outros. Para Ramos (2017, p. 34), a formação básica com referência no trabalho, exige “condições materiais de infraestrutura administrativa e didático-pedagógica, bem como de trabalho e de formação docentes compatíveis com uma educação pública, laica e de qualidade referenciada socialmente”.

Quanto ao referente permanência e êxito, além de estar ligado ao direito social à educação, conforme preconizado na Constituição Federal. Nesse sentido, Dias Sobrinho (2019, p. 3), afirma que “a qualidade da educação só pode ser completa se buscar a universalização e a permanência de estudantes, na medida de suas competências e possibilidades”.

Nesse complexo processo para implementação e avaliação do EMI, emerge da investigação o referente que diz respeito à formação continuada de professores e TAEs. Para Fischer (2010, p. 17), docentes e TAEs são “parte instituinte e concreta dessa nova forma institucional no campo educativo” e os IF devem “conectar mais diretamente um saber crítico com marcas e raízes na sociedade, na formação social brasileira e com explícitos vínculos com o projeto democrático de sociedade”.

Confirmando as concepções do EMI, por meio dos referentes aqui discutidos, entendemos que a avaliação desta oferta de ensino pode contribuir com a implementação da educação integral, visando a transformação da realidade dos estudantes, a realidade do mundo do trabalho e a realidade social como um todo.

2.3 O Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado

O Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado (SILVEIRA; ESCOTT, 2020), considerados os referentes acima descritos e conceituados, foi construído com questões objetivas e descritivas.

A relevância do Instrumento de Autoavaliação do EMI se traduz em uma proposta de avaliação que privilegie o olhar dos atores institucionais para as suas especificidades, elencando as dificuldades e melhorias necessárias aos cursos, sempre na perspectiva de um currículo efetivamente integrado. Considerando a AI um processo democrático, participativo e coletivo de reflexão, o Instrumento do EMI foi organizado de forma a propor a autoavaliação com a participação dos três segmentos da comunidade acadêmica: docentes, TAEs e discentes, os quais avaliarão os aspectos pertinentes à sua realidade e atividades desenvolvidas na instituição, no contexto do EMI.

Ainda, a organização do instrumento tomou como referência as dimensões do SINAES, didático-pedagógica e infraestrutura, além de considerar, também, a estrutura dos demais instrumentos instituídos pelo Programa de Autoavaliação Institucional do IFRS (2012). As questões foram organizadas de forma a abordar os referentes e os critérios definidos na pesquisa, buscando contribuir para a avaliação do currículo, conforme o Quadro 2:

Nº	Dimensão	Referente	Critério
1	Organização didático-pedagógica	Ensino Médio Integrado	Cultura, tecnologia, técnica, profissional, ciência, trabalho, integração, interdisciplinaridade, omnilateralidade, projeto integrador, organização dos componentes curriculares, relação teoria e prática, formação integrada, experiências laborais, estágios
		Trabalho	Trabalho
		Pesquisa como princípio pedagógico	Indissociabilidade, pesquisa, ensino, extensão, projeto integrador
		Construção coletiva/Democracia	Reuniões, planejamento coletivo, diálogo, participação de todos os envolvidos, autoavaliação, processo democrático
		Interdisciplinaridade	Interdisciplinaridade, projeto integrador, projeto interdisciplinar, integração
		Formação continuada	Reuniões, formações pedagógicas,

		de professores e técnicos administrativos em educação	semana acadêmica, formação continuada
		Permanência e êxito	Pertencimento à instituição
		Avaliação	Avaliação como prática integradora, avaliação como promoção da aprendizagem, avaliação participativa
2	Infraestrutura	Infraestrutura física	Infraestrutura

Quadro 2: Dimensões do Instrumento de Autoavaliação do EMI. Fonte: Elaborado por Silveira e Escott (2020B).

Considerando as dimensões, referentes e critérios apresentados no Quadro 2, foram definidas as questões, observando os papéis institucionais dos três segmentos participantes, conforme exemplos a observar nos Quadros 3 e 4¹:

Dimensão	Questão	Discente	Docente	TAE
Organização didático-pedagógica	1	A formação desenvolvida no curso é voltada para o ser humano integral, ou seja, a formação para o ser humano ético, profissional, técnico, cidadão, democrático.	A formação desenvolvida no curso é voltada para o ser humano integral, ou seja, a formação é voltada para as dimensões técnica e cidadã do estudante.	A formação desenvolvida no curso é voltada para o ser humano integral, ou seja, a formação é voltada para as dimensões técnica e cidadã do estudante.
	Descritiva	Registre sua opinião sobre o curso.	Registre sua opinião sobre o curso.	Registre sua opinião sobre o curso.

Quadro 3: Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado – Dimensão Didático-Pedagógica. Fonte: Elaborado pelas autoras, baseado na íntegra do Instrumento (SILVEIRA; ESCOTT, 2020C, p. 73).

Dimensão	Questão	Discente	Docente	TAE
	2	Os equipamentos específicos para formação na área do meu curso estão atualizados e auxiliam na aprendizagem.	Os equipamentos específicos para formação na área do curso estão atualizados e auxiliam na aprendizagem.	Os equipamentos específicos para formação na área do curso estão atualizados e auxiliam na aprendizagem.
	Descritiva	Registre sua	Registre sua	Registre sua

¹ Optou-se por colocar apenas exemplos das questões do instrumento nos Quadros 3 e 4 em função da limitação de espaço para esse artigo. O instrumento, na íntegra, possui 29 questões e poderá ser acessado por meio do link <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/585543>.

		opinião sobre a infraestrutura do <i>campus</i> e do curso.	opinião sobre a infraestrutura do <i>campus</i> e do curso.	opinião sobre a infraestrutura do <i>campus</i> e do curso.
--	--	---	---	---

Quadro 4: Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado – Dimensão Infraestrutura
 Fonte: Elaborado pelas autoras, baseado na íntegra do Instrumento (SILVEIRA; ESCOTT, 2020C, p. 73).

Cabe destacar que os resultados coletados pela participação dos atores institucionais na resposta ao Instrumento não esgotam a autoavaliação em si. É necessário considerar que a forma de avaliação preconizada para essa proposta de autoavaliação é a avaliação participativa, objetivando a construção de um currículo efetivamente integrado que seja assumido por todos os envolvidos. Assim, os dados coletados por meio do Instrumento de Autoavaliação do EMI consistem no início do processo de autoavaliação e precisam ser analisados coletivamente com a comunidade, tendo sempre em vista a perspectiva da formação integral dos estudantes.

Nessa perspectiva, a proposta é que “as discussões acerca dos resultados advindos da autoavaliação do EMI sejam realizadas de forma participativa” (SILVEIRA; ESCOTT, 2020B, p. 31). Esse movimento de discussão e análise crítica e participativa dos resultados deverá estar indissociado do planejamento coletivo de ações de superação do que se apresenta como fragilidade com vistas à consolidação do EMI.

Considerações finais

Neste artigo, apresentamos o processo de pesquisa, seus fundamentos e resultados que levaram à construção do Instrumento de Autoavaliação do EMI. Nesse processo, procuramos destacar os referentes, conceitos que são estruturantes da proposta do EMI, visando à superação da dualidade estrutural de forma a encaminhar o processo educacional fundamentado na formação humana integral e emancipatória.

A avaliação institucional voltada ao EMI deve estar alicerçada, coerentemente, com a concepção emancipatória de EPT, em um processo radicalmente democrático que considere o olhar de cada participante do processo de implantação e desenvolvimento do currículo integrado. Além disso, deve promover a reflexão coletiva sobre o currículo integrado, definindo os rumos a serem tomados. Entendemos que a participação promove um processo educacional no qual os participantes aprendem coletivamente e se comprometem com a qualificação e consolidação do EMI, tão necessária em tempos de precarização do ensino médio brasileiro.

Referências:

ARAUJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015.

BRASIL. **Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras Providências. Diário Oficial da União, n. 72, de 15 de abril de 2004, Seção 1, p. 3-4.

BRASIL. **Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. [S. l.: s. n.]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 09 mar. 2024.

BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. [S. l.: s. n.]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 09 mar. 2024.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação da Educação Superior: Regulação e Emancipação. *In*: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. (org.). **Avaliação e Compromisso Público: A Educação Superior em Debate**. Florianópolis: Insular, 2003.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, pertinência, relevância, responsabilidade social, bem público (Editorial). *In: Avaliação*. Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 01, p. 1-7, mar. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v24n1/1982-5765-aval-24-01-1.pdf>.

Acesso em: 09 mar. 2024.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e Avaliação**: entre a ética e o mercado. Florianópolis: Insular, 2002.

ESCOTT, C. M.; VIEGAS, L. T.; PIZZATO, M. C. Avaliação do Ensino e Aprendizagem no Ensino Médio Integrado. *In: SOBRINHO, Sidinei Cruz; PLÁCIDO, Reginaldo Leandro. Educação profissional integrada ao ensino médio*. João Pessoa: IFPB, 2020.

ESCOTT, Clarice Monteiro. Avaliação Institucional: Perspectivas da Avaliação de Currículo na Educação Superior. *In: FELIX, Glades; LEITE, Denise. (Org.). Avaliação institucional e ação política*. Múltiplas realidades da educação superior. 1. ed. Santa Maria: UFSM, 2013.

FIGARI, Gérard. **Avaliar**: que referencial? Porto, Portugal: Porto Editora, 1996.

FISCHER, N. B. Tempos de formação permeados pelas relações entre tecnologia e educação! *In: MOLL, Jaqueline. et al. Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo*: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita.

In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M (orgs.). Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

IFRS. **Programa de Autoavaliação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – PAIIFRS**. Bento Gonçalves/RS: 2012. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/11itb1Jom0o8RstDbp9K_XaUQvExZQ6PN/view. Acesso em: 09 mar. 2024.

IFRS. **Resolução Nº 055, de 25 de junho de 2019.** Aprovar a Política Institucional para os Cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, conforme documento anexo. Bento Gonçalves: [s. n.], 2019. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/06/Resolucao_055_19_Aprova_Politica_Ensino_Medio_Integrado_Completa.pdf. Acesso em: 09 mar. 2024. Texto não paginado.

IFRS. **Resolução nº 064 de 23 de outubro de 2018.** Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes do Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Bento Gonçalves: 2018b. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2018/10/Resolucao_064_18_Aprovar_Plano_Estrategico_Completo.pdf. Acesso em: 07 mar. 2024.

IFRS; CPA-IFRS. **Programa de Autoavaliação Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - PAIIFRS.** Bento Gonçalves: IFRS, 2012. Disponível em: <https://www.poa.ifrs.edu.br/images/Documentos/spa-paiifrs.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2024.

LEITE, D. **Reformas universitárias:** avaliação institucional participativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

LEITE, Denise; TUTIKIAN, Jane; HOLZ, Norberto. **Avaliação & Compromisso: Construção e prática da avaliação institucional em uma universidade pública.** Editora da Universidade, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

MACHADO, L. Ensino Médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. *In:* MOLL, Jaqueline et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo:** desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOURA, D. H. Eixo Temático IV: Estratégias operacionais de desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica. 2. Proposta Pedagógica. *In: Anais e deliberações da I Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional Tecnológica, 2007.

RAMOS, M. N. Ensino médio integrado: ciência, trabalho, cultura na relação entre educação profissional e educação básica. *In: MOLL, J. Educação profissional e tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 42-57.

RAMOS, M. N. Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. *In: ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da (org.). Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios*. Brasília: IFB, 2017. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/livro_completo_ensino_medio_integrado_-_13_10_2017.pdf. Acesso em: 09 mar. 2024.

RAMOS, M. N. Prefácio. *In: VIEIRA, J. A.; CASTAMAN, A. S. (org.). Organização e Memórias da Educação Profissional e Tecnológica: constatações e proposições*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2020. p. 15-18.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tes/v1n1/10.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2024.

SAVIANI, D. **Trabalho e Educação**: Fundamentos Ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação* v. 12 n. 34 jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em 20/09/2019. Acesso em: 09 mar. 2024.

SILVA, Monica Ribeiro; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 19-31, 2017.

SILVEIRA, L. B da. **Avaliação Institucional dos Cursos de Ensino Médio Integrado**: um olhar a partir do Instrumento de Autoavaliação. 2020. 229p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional

e Tecnológica), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020A. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=9772595. Acesso em: 01 mar. 2024.

SILVEIRA, L. B. da; ESCOTT, C. M. **Caderno de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado**. Porto Alegre: IFRS, 2020B. E-book. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/585557>. Acesso em: 01 mar. 2024.

SILVEIRA, L. B. da; ESCOTT, C. M. **Instrumento de Autoavaliação do Ensino Médio Integrado**. Porto Alegre: IFRS, 2020C. E-book. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/5855>. Acesso em: 01 mar. 2024.