



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

ÍCARO DOS SANTOS PAIXÃO

**PERCEPÇÃO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM
EDUCAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UM
ESTUDO DE CASO NA REITORIA DO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE**

Aracaju/SE

2025



ÍCARO DOS SANTOS PAIXÃO

**PERCEPÇÃO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM
EDUCAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UM
ESTUDO DE CASO NA REITORIA DO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Área de concentração: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sônia Pinto de Albuquerque Melo

Aracaju/SE

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Diretoria de Unidades Informacionais e Publicações DIPPUB/IFS

P149p Paixão, Ícaro dos Santos.
Percepção dos Servidores Técnico-Administrativos em Educação
sobre a Educação Profissional e Tecnológica: um estudo de caso na Reitora do
Instituto Federal de Sergipe. / Ícaro dos Santos Paixão. – Aracaju, 2025.
111f.: il.

Dissertação – Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica –
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe – IFS.
Orientadora: Profa. Dra. Sônia Pinto de Albuquerque Melo.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Servidores Técnico-
administrativo em Educação - TAES. 3. Percepção - Educação. I. Instituto
Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe - IFS. II. Melo,
Sônia Pinto de Albuquerque. III. Título.

CDU: 377:35.08-057.3(813.7)

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

ÍCARO DOS SANTOS PAIXÃO

**PERCEPÇÃO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM
EDUCAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UM
ESTUDO DE CASO NA REITORIA DO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 21 de outubro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



SONIA PINTO DE ALBUQUERQUE MELO

Data: 23/10/2025 12:28:10-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Sônia Pinto de Albuquerque Melo Instituto

Federal de Sergipe

Orientadora

Documento assinado digitalmente



JOSE OSMAN DOS SANTOS

Data: 28/10/2025 09:26:55-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. José Osman dos Santos Instituto

Federal de Sergipe

Documento assinado digitalmente



PABLO BOAVENTURA SALES PAIXAO

Data: 23/10/2025 13:51:45-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Pablo Boaventura Sales Paixão Universidade

Federal de Sergipe

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

ÍCARO DOS SANTOS PAIXÃO

**PERCEPÇÃO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM
EDUCAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UM
ESTUDO DE CASO NA REITORIA DO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE**

Produto Educacional apresentado ao
Programa de Pós-graduação em Educação
Profissional e Tecnológica, ofertado pelo
Instituto Federal de Sergipe, como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre em
Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 21 de outubro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **SONIA PINTO DE ALBUQUERQUE MELO**
Data: 23/10/2025 12:28:10-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Sônia Pinto de Albuquerque Melo Instituto
Federal de Sergipe
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **JOSE OSMAN DOS SANTOS**
Data: 28/10/2025 09:26:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. José Osman dos Santos Instituto
Federal de Sergipe

Documento assinado digitalmente
 **PABLO BOAVENTURA SALES PAIXAO**
Data: 23/10/2025 13:49:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Pablo Boaventura Sales Paixão Universidade
Federal de Sergipe

“Investigar em educação e no quadro das ciências da educação implica, pois, um compromisso ético com a transformação e o melhoramento dos indivíduos, das instituições e da sociedade em geral”.

João Amado

RESUMO

Esta dissertação investiga a percepção dos servidores técnico-administrativos em educação (TAEs) da Reitoria do Instituto Federal de Sergipe (IFS) sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Considerando a proposta educacional contra-hegemônica do IFS e o afastamento geográfico da Reitoria dos campi, a compreensão dos TAEs sobre a EPT pode ser afetada, impactando no exercício de suas funções. O objetivo central é compreender como os TAEs percebem a EPT e de que forma essa percepção influencia seu desempenho laboral. Para tanto, foram definidos como objetivos específicos: identificar essa percepção; compreender sua concepção e decorrência no trabalho; e construir um produto educacional voltado à compreensão da EPT e na contextualização da atuação profissional. A pesquisa é de natureza aplicada, com abordagem qualitativa e exploratória quanto aos objetivos, utilizando o estudo de caso como método, com entrevistas semiestruturadas, pesquisa documental e bibliográfica como técnicas de coletas de dados e análise temática de conteúdo. O *lôcus* é a Reitoria do IFS, com uma amostra intencional definida após aplicação de critérios de inclusão e exclusão e alcance da saturação teórica. Os resultados evidenciam que os TAEs compreendem a importância da EPT para a formação integral dos estudantes, embora o distanciamento físico, a fragmentação entre atividades-meio e fim e desconhecimento a respeito do do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) influenciem suas percepções e sua integração no processo educativo, exigindo um olhar pedagógico da gestão para esses servidores. Como estratégia de sensibilização, foi desenvolvido o produto educacional (PE), o *podcast* Minuto EPT, que apresenta os princípios e valores da EPT no IFS com base, principalmente, no PPPI de modo acessível aos TAEs da Reitoria. A pesquisa contribui na medida em que amplia o olhar para os TAEs da Reitoria, desvela contradições institucionais e auxilia no entendimento desses sujeitos sobre a EPT e sua própria atuação profissional.

Palavras-chave: percepção; servidores técnico-administrativos em educação (TAEs); educação profissional e tecnológica (EPT); reitoria.

ABSTRACT

This dissertation investigates the perception of technical-administrative education staff (TAEs) at the Rector's Office of the Federal Institute of Sergipe (IFS) regarding Professional and Technological Education (EPT). Considering the IFS's counter-hegemonic educational approach and the geographic separation of the Rector's Office from the campuses, the TAEs' understanding of EPT may be affected, influencing their professional performance. The central objective is to comprehend how TAEs perceive EPT and how this perception impacts their work. Specific objectives include identifying the nature of this perception, understanding its formation and effects on occupational practice, and developing an educational product to aid TAEs in grasping EPT and contextualizing their professional roles within it. The research is applied in nature, employing a qualitative and exploratory approach with a case study method. Data were collected through semi-structured interviews, documentary and bibliographic research, and analyzed thematically following Bardin's perspective (2016). The study locus is the IFS Rector's, with a purposive sample of seven TAEs selected after applying inclusion and exclusion criteria and achieving theoretical saturation, ensuring intra-group diversity. Findings reveal that while TAEs recognize the importance of EPT for comprehensive student education, factors such as physical separation, fragmentation between support and core activities, and a lack of familiarity with the Institutional Political-Pedagogical Project (PPPI) influence their perceptions and integration into the educational process. To facilitate understanding, an educational product—the "EPT Minute" podcast—was created, presenting EPT principles and PPPI contents accessibly for Rector's staff. The research contributes by broadening the perspective on TAEs in the Rector's Office, revealing institutional contradictions, and helping these individuals understand EPT and their own professional performance.

Keywords: perception; technical-administrative education staff; professional and technological education; Rector's Office.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1– Nuvem de palavras PE (sugestões e características).....	79
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Critérios de inclusão e exclusão na amostra do Estado da Arte	21
Quadro 2– Dissertações que tratam da Percepção dos TAEs sobre a EPT	22
Quadro 3 — Síntese metodológica.....	49
Quadro 4– Síntese da evolução da amostra	56
Quadro 5– Demonstração da codificação	63

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1– Resultado da avaliação da funcionalidade.....	86
Gráfico 2– Resultado da avaliação da qualidade sonora e clareza da locução.....	87
Gráfico 3– Resultado da avaliação quanto a adequação e êxito do conteúdo à proposta.....	88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AV	Avaliador
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNCT	Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
DAI	Departamento de Avaliação Institucional
DEAD	Departamento de Educação à Distância
DPG	Diretoria de Planejamento e Gestão
DIPUB	Diretoria de Unidades Informacionais e Publicações
DTI	Diretoria de Tecnologia da Informação
EMI	Ensino Médio Integrado
ENA	Exame Nacional de Acesso ao PROFEPT
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FIC	Formação Inicial e Continuada
IFC	Instituto Federal Catarinense
IFs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação
PAT	Plano Anual de trabalho
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PDTIC	Plano Diretor de Tecnologia da Informação
PE	Produto Educacional
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PRODIN	Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional
PROFEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
PROGEP	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PPPI	Projeto Político Pedagógico Institucional
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TA	Técnico-administrativo em educação entrevistado

TAEs

Servidores Técnico-administrativos em educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS E AS SUAS PERCEPÇÕES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: O ESTADO DA ARTE NO PERÍODO DE 2020 À 2024	21
3	BASES CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	24
3.1	Concepção e diretrizes dos Institutos Federais	28
3.2	PPPI e os princípios pedagógicos que orientam a ação educativa no IFS	31
4	BREVE HISTÓRICO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – UMA CONTEXTUALIZAÇÃO PÓS CONSTITUIÇÃO CIDADÃ DE 1988	35
5	TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DOS INSTITUTOS FEDERAIS	42
6	PERCEPÇÃO: ENTRE CONCEITOS E SIGNIFICAÇÕES	46
7	DELINEAMENTO METODOLÓGICO	49
7.2	Tipo de estudo	49
7.1.1	Método de pesquisa	50
7.2	Lócus da pesquisa	52
7.3	Sujeitos da pesquisa	53
7.4	Técnicas de coleta de dados	57
7.5	Aspectos éticos da pesquisa	59
7.6	Análise dos dados	59
7.6	Codificação	61
8	RESULTADOS, DISCUSSÕES E INQUIETAÇÕES	63
8.1	Da Percepção geral sobre a Educação Profissional e Tecnológica no contexto do IFS	64
8.1.1	Qualificação profissional e empregabilidade	64
8.1.2	Atendimento às demandas da sociedade	65
8.1.3	Formação humana e transformação social	66
8.1.4	Origens destas percepções e suas decorrências no “Ser TAE da Reitoria”	69
8.2	PDI, PPPI... e aí?	73
8.3	Dimensões da Fragmentação <i>versus</i> Integração	75
8.3.1	Percepção do trabalho - Atividade meio <i>versus</i> atividade fim	75
8.3.2	Percepção na vivência do trabalho – Realidade Reitoria <i>versus</i> expectativa campus	77
8.4	Diagnóstico para o Produto Educacional	78
9	PRODUTO EDUCACIONAL	81
9.1	Qual o produto educacional? Por quê?	81
9.2	Delineamento metodológico de elaboração do Produto Educacional	82
9.3	Características do Produto Educacional	83
9.4	Aplicação e validação do Produto Educacional	84
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
	REFERÊNCIAS	92

APÊNDICE A.....98
APÊNDICE B.....102
APÊNDICE C.....104

1 INTRODUÇÃO

O ideário da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é permeado por conceitos fundamentais ao seu entendimento trazidos por diversos autores da área. Saviani (2003) aborda o conceito de trabalho enquanto ato de transformar a natureza, bem como o trabalho enquanto princípio educativo do ato de “humanizar-se”. O mesmo autor fala, também, sobre a necessidade de superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, cuja divisão é típica do capitalismo, em que se busca o trabalhador adestrado para ser mero executor de tarefas isoladas.

Segundo Pires (1997) ao passo em que se explora o trabalho, o ofício deixa de ser “humanizante” para ser “alienante”, entretanto, no sistema capitalista há uma contradição. De acordo com Saviani (2003) o conhecimento também é um meio de produção, logo, dentro da lógica capitalista deveria ser acessado exclusivamente pelas classes dominantes. Contudo, os trabalhadores precisam de conhecimento, ainda que fragmentado, para trabalhar e também consumir.

É nessa brecha do capitalismo que Saviani (2003) defende que é necessário agir, educando jovens e trabalhadores não para serem meros executores, mas sim cidadãos conscientes e emancipados e julga que a politécnica é “instrumento” através da indissolubilidade entre aspectos manuais e intelectuais do trabalho.

Para Della Fonte (2018), em contraposição ao homem fragmentado pela divisão do trabalho, busca-se formar o humano total, integral, omnilateral, desenvolvido em suas plenas capacidades e habilidades. E é da conjugação entre trabalho como princípio educativo, politécnica e omnilateralidade que se tem a EPT, representada em sua máxima expressão na formação integrada proporcionada pelo ensino médio integrado.

Segundo Ciavatta e Ramos (2005) os filhos da classe trabalhadora que necessitam de uma formação profissional ainda no nível médio, têm acesso a uma proposta educacional de caráter contra hegemônico que viabiliza não apenas o acesso ao mundo do trabalho, mas uma formação omnilateral, em que há o desenvolvimento multilateral do ser humano em todos os sentidos (Manacorda 2007).

No Brasil, a EPT nos moldes atuais ganhou força com a edição do decreto 5.154/04, que entre outras providências, revogou o decreto 2.208/97, o qual regulamentava dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que tratam da educação profissional e previa apenas as formas de ensino subsequente e concomitante. Com a nova legislação, o

decreto 5.154/04 passou a regulamentar expressamente o ensino médio na forma integrada e abriu o caminho para que em 2008 fossem criados a Rede Federal e os Institutos Federais (IFs). Nessa instituições, a oferta prioritária é de cursos técnicos de nível médio na forma integrada, aqueles em que o estudante cursa no ensino médio disciplinas básicas e técnicas. E ao concluir tem não apenas o ensino médio, mas também a formação técnica.

Nos IFs, a formação humana e cidadã precede a qualificação profissional através de uma concepção de educação profissional e tecnológica orientada para a formação dos alunos com base na integração e articulação entre ciência, tecnologia, cultura, conhecimentos específicos e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica, destacando também o diálogo com políticas sociais e econômicas (Brasil, 2008).

As concepções e diretrizes dos Institutos Federais evidenciam o alinhamento às bases conceituais da EPT. Na medida em que atuam através da sua autonomia, foco nos contextos locais, sociais e priorização do ser humano, em prol da educação de jovens e trabalhadores, para que se tornem conscientes dos aspectos sociais, políticos e das relações de trabalho as quais se envolvem.

É nesse quadro que se insere o Instituto Federal de Sergipe (IFS), tendo como missão a promoção da EPT (IFS, 2023). A Escola de Aprendiz e Artífices, focada em habilitar os filhos dos desfavorecidos e guiá-los pelo caminho do trabalho, foi fundada em 1909 e iniciou suas atividades em 1911, sendo a precursora do Instituto Federal. Já o IFS como se conhece no presente foi concebido em 2008 no escopo da expansão da Rede Federal através dos Institutos Federais e conta, nos dias atuais, com 10 campi distribuídos por diferentes municípios do estado de Sergipe e com a Reitoria, em sede própria e separada dos campi.

Os IFs são definidos como instituições de educação superior, básica e profissional especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino com base na conjugação de conhecimentos técnicos, tecnológicos e práticas pedagógicas Ramos (2014). A legislação determina ainda que 50% das vagas de formação técnica sejam oferecidas prioritariamente na modalidade integrada, reforçando o carácter politécnico e omnilateral da proposta educacional. Tal prioridade, reforça o carácter politécnico e omnilateral da proposta educacional dos Institutos Federais e o comprometimento com a formação humana integral. Sobre os IFs, Pacheco (2010) elucida que:

Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho, o qual poderia ser tanto técnico, como filósofo, um escritor ou tudo isso. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista (Pacheco, 2010, p. 7).

O Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) do IFS reforça essa diretriz, promovendo a construção de conhecimentos com base na reflexão crítica e na prática efetiva da cidadania, viabilizando ao estudante a autoria no processo de investigação, de construção, de produção, de sistematização e de democratização do saber expressa através dos princípios pedagógicos que orientam a ação educativa no instituto (IFS, 2023).

Dentro desse contexto, o PPPI do IFS aborda os princípios pedagógicos que orientam a ação educativa no instituição, destacando as concepções institucionais de ser humano, sociedade, educação, gestão, educação integrada como concepção pedagógica e trabalho como princípio educativo, princípios em linha com os da Rede Federal e a EPT.

Na esteira dessas diretrizes, Libâneo (2010) destaca a Pedagogia como diretriz orientadora da prática educativa, na qual o fenômeno educativo se apresenta como expressão de interesses sociais em conflito na sociedade, realçando que a pedagogia expressa um direcionamento para a ação educativa e destacando a importância da definição das concepções pedagógicas do IFS.

É no universo das Instituições federais de ensino que destaca-se a atuação do servidores Técnico-Administrativos em Educação (TAEs). Segundo dados do painel estatístico de pessoal do governo federal¹, a carreira TAE nos dias atuais é a que conta com maior número de servidores no país com 126,006 integrantes na ativa. Já no IFS, segundo dados da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), referentes ao mês de setembro de 2025, são 681 TAEs na ativa, dos quais 229 estão em exercício na Reitoria, o que representa cerca de 33,63% do total.

As atribuições gerais dos TAEs, conforme lei 11.091 de 2005 envolvem o planejamento, organização, execução ou avaliação das atividades inerentes ao apoio técnico-administrativo ao ensino e atividades técnico-administrativas e especializadas com o objetivo de assegurar a eficiência, a eficácia e a efetividade das atividades de pesquisa, extensão, inovação, gestão e assistência especializada.

É nessa conjuntura que a vivência do pesquisador enquanto servidor TAE da Reitoria do IFS, mais especificamente ocupante do cargo de Secretário Executivo, foi fator determinante para a escolha do tema, *lócus* e sujeitos da pesquisa. Ainda que laborando por 11 anos na Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), setor pertencente à Reitoria e responsável por tratar do ensino no IFS, nunca havia compreendido em sua essência as concepções e diretrizes da EPT, nem vivenciado um momento ou experiência proporcionada pela instituição com esse objetivo,

¹ Disponível em: <https://painel.pep.planejamento.gov.br>.

adquirindo esse conhecimento apenas ao se submeter ao Exame Nacional de Acesso (ENA) ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), por meio do estudo do conteúdo programático da seleção.

Nessa perspectiva, Basso e Paixão (2022) apontam que o local de trabalho ser diferente do local onde ocorre o processo educacional pode ser um fato que dificulte ao TAE se compreender como agente partícipe desse processo. Essa dificuldade se soma à concepção ultrapassada de que apenas os professores são educadores, conforme Pacheco (2010), tendo em vista que o ato educacional não está confinado na sala de aula e restrito apenas à professor e aluno. Logo, qual a percepção dos demais TAEs da Reitoria? O fato da Reitoria ser geograficamente afastada do campus tem relação com essa dinâmica? Com o conhecimento proporcionado pela preparação para o ENA por meio do estudo dos conteúdos programáticos e pelas leituras no decorrer do mestrado, essas e outras inquietações se materializaram na presente pesquisa, tendo a Reitoria como *lócus* e os TAEs que atuam no órgão como sujeitos.

Dessa forma, a presente pesquisa tem como tema “Percepção dos servidores técnico-administrativos em educação sobre a educação profissional e tecnológica: Um estudo de caso na Reitoria do Instituto Federal de Sergipe” e traz como problema de pesquisa a questão: Qual a percepção dos servidores técnico-administrativos em educação da Reitoria do IFS sobre a EPT e como essa percepção impacta no desempenho de suas atividades laborais?

O objetivo geral consiste em: investigar a percepção dos servidores técnico-administrativos em educação da Reitoria do IFS sobre a EPT buscando compreender o impacto dessa percepção no desempenho de suas atividades laborais. Para pavimentar o alcance do objetivo geral, possui como objetivos específicos: Identificar a percepção dos TAEs da Reitoria do IFS sobre conceitos e valores da EPT; Compreender a construção dessa percepção e sua relação com o desempenho das atividades desses TAEs na Reitoria do IFS; Desenvolver um produto educacional (PE) para facilitar a compreensão da EPT pelos TAEs da Reitoria do IFS, que os auxilie na contextualização da sua atuação profissional.

Ressalta-se que a opção por pesquisar a categoria percepção não foi aleatória. Por meio de um aprofundamento teórico básico, foi traçado um paralelo entre os conceitos dos principais termos utilizados nas pesquisas qualitativas em educação para se verificar como as pessoas compreendem, analisam e agem sobre determinado fenômeno, através do qual se verificou que a percepção, definida por Matos (2016) como organização e interpretação de sensações/dados sensoriais que resultam em uma consciência de si e do meio ambiente como uma representação dos objetos externos/exteriores. Assim, a percepção se mostra como a interpretação que o

sujeito tem do mundo, o que traduz com exatidão o que a presente pesquisa busca compreender em profundidade com relação aos sujeitos e objeto de pesquisa.

Enquanto pesquisa desenvolvida no âmbito do PROFEPT, se faz necessário além da elaboração da dissertação, a criação de um produto educacional (PE), que tem o objetivo de solucionar um problema, uma situação concreta e que seja um recurso facilitador no processo de desenvolvimento de uma experiência ou aprendizagem, conforme Kaplún (2002). Por isso, foi proposto o *podcast* Minuto EPT, que aborda conceitos e princípios importantes da EPT no IFS de maneira objetiva e com linguagem simples, fazendo uma verdadeira introdução para que os TAEs possam conhecer melhor a proposta pedagógica da educação ofertada na instituição em que trabalham.

A pesquisa proposta se mostra relevante para os TAEs da Reitoria, uma vez que enquanto trabalhadores da educação no âmbito de um instituição de ensino, cuja proposta educacional é de caráter contra-hegemônico, proporcionando uma formação humana integral aos filhos da classe trabalhadora, a consciência desse caráter e a compreensão da proposta educacional da EPT são essenciais no alcance dos objetivos institucionais e para o exercício engajado das atividades profissionais. Entretanto, uma vez que a Reitoria se encontra geograficamente afastada dos campi, esse é um fator que dificulta aos seus servidores, majoritariamente TAEs, vivenciarem o ambiente escolar em sua plenitude e pode influenciar na construção da percepção desses profissionais e até afetar o desempenho das atividades laborais.

O fato de existirem poucas pesquisas a esse respeito, em especial com o enfoque específico nos TAEs da Reitoria, também realça a sua importância, assim como o fato dos TAEs da reitoria representarem 33,63% de todos os TAEs do IFS, sendo esse um universo significativo.

O presente trabalho está organizado em dez seções. Na primeira é feita a introdução à pesquisa, mediante apresentação do tema, objetivos e um apanhado geral sobre a pesquisa.

A segunda seção traz o aporte teórico a respeito das bases conceituais da EPT com enfoque nas concepções e diretrizes dos IFs e tratando, especificamente, sobre as concepções pedagógicas contidas no PPPI do IFS.

A terceira seção traça um breve histórico das políticas educacionais para a EPT com um recorte temporal que parte da Constituição Federal de 1988 até os dias atuais.

A quarta seção abordada a atuação dos TAEs no âmbito da EPT, seguida da quinta seção em que se faz um levantamento das contribuições acadêmicas acerca dos TAEs nesse contexto.

A sexta seção traz um aprofundamento conceitual básico sobre a categoria percepção e outras categorias muito utilizadas no universo das pesquisas qualitativas em educação, com o intuito da utilização da categoria correta.

Na sétima seção foi feito o delineamento metodológico, o qual se aprofundou acerca do tipo de estudo, método, *lócus*, sujeitos, técnicas de coletas de dados, aspectos éticos e acerca do desenho para análise dos dados.

A oitava seção partiu da análise dos dados e tratou dos resultados e das respectivas discussões e inquietações. A nona seção, com subsídio de todo o aporte teórico e à luz dos resultados, tratou da elaboração do produto educacional. Por fim, a décima seção trouxe as considerações finais, com uma síntese reflexiva da pesquisa, seus resultados e possíveis decorrências.

2 SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS E AS SUAS PERCEPÇÕES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: O ESTADO DA ARTE NO PERÍODO DE 2020 À 2024

A presente seção apresenta o estado da arte de como as pesquisas na área da educação têm abordado a percepção dos servidores TAEs dos IFs acerca da EPT. Segundo Romanowski e ENS (2006), o estado da arte realiza um balanço de determinada área do conhecimento com o intuito de identificar temas relevantes, emergentes e recorrentes, organizar as informações existentes, identificar contradições e lacunas existentes.

Foi feito um mapeamento das dissertações de mestrado realizadas em Programas de Pós-Graduação *strictu sensu* em educação. Para tal, foram utilizadas como base para elaboração desta seção as informações contidas no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

Para realizar esse levantamento, foram considerados os trabalhos defendidos entre 2020 e 2024, com o intuito de utilizar como base as pesquisas mais recentes, considerando-se na busca a ocorrência do termo “Técnico-administrativos em Educação”. A busca retornou 180 resultados, dos quais 18 tratavam especificamente dos TAEs pertencentes à Rede Federal. Abaixo segue quadro síntese dos critérios de inclusão e exclusão na amostra.

Quadro 1– Critérios de inclusão e exclusão na amostra do Estado da Arte

Critérios de inclusão	Critérios de exclusão
Dissertações de mestrado de Programas de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> em Educação defendidas entre 2020 e 2024	Trabalhos indisponíveis para consulta
TAEs da Rede Federal como sujeitos centrais da investigação	
Abordagem das percepções, representações, visões ou identidades desses TAEs sobre a EPT ou tema correlato	

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Em seguida, após leitura dos títulos e resumos encontrados e análise dos critérios de inclusão e exclusão da amostra, dentre os trabalhos disponíveis foram considerados relevantes para a presente pesquisa 4 dissertações, por tratarem das visões e percepções de servidores TAEs sobre o EMI e a EPT, entretanto apenas 3 estavam disponíveis para consulta, conforme quadro abaixo.

Quadro 2– Dissertações que tratam da Percepção dos TAEs sobre a EPT

Autor	Ano de defesa	Tema	Lócus da Pesquisa
REIS, Guilherme Basso dos	2020	Desvendando o ser técnico-administrativo nos Institutos Federais: Uma proposta de jogo político-dialógico	Instituto Federal do Paraná
BAZANA, Maysa Eichner da Silva	2022	A percepção dos técnico-administrativos em educação do IFC sobre a concepção pedagógica dos IFs	Instituto Federal Catarinense – Reitoria, campi Concórdia e Blumenau
VIEIRA, Virginia Santos de Holanda	2024	Ensino médio integrado: representações sociais de servidores(as) técnico-administrativos em educação (TAEs) do IFPE	Instituto Federal de Pernambuco – Pró-Reitoria de Ensino

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Catálogo de teses e dissertações da CAPES (2025).

Reis (2020), em sua pesquisa buscou expor elementos que favorecessem a compreensão do ser TAE dos IFs contribuindo para a construção de sua identidade como sujeitos ativos e participantes do processo de construção da identidade institucional. Debruçando-se sobre o TAEs no contexto dos Institutos Federais como um todo, o autor concluiu que:

[...] estes trabalhadores têm empreendido uma jornada ainda inconclusa pela definição e afirmação de sua identidade enquanto trabalhadores em educação e sujeitos ativos dos processos em suas instituições e do processo educacional. Tal jornada ocorre com muitas contradições, instabilidades, esforços e desgastes subjetivos para estes sujeitos, com reflexos para sua identidade profissional e seu cotidiano laboral. **Os TAEs buscam superar sua subalternidade e invisibilidade.** Ser TAE indica uma postura de afirmação de seu trabalho e de seu papel nas instituições de forma que estas os reconheçam como sujeitos do processo educacional em seu tripé: ensino, pesquisa e extensão. De que essa é uma questão que deve ser pensada e abordada não só pelos próprios TAEs, mas por todos servidores, por toda comunidade acadêmica, pelos sindicatos e associações, e pelas instituições e governo. **Todos estes atores devem ter como objetivo o reforço do sentimento de pertença e participação dos técnico-administrativos dos IFs nos destinos e rumos destas Instituições e do país como ato laboral e político** (Reis, 2020, p. 170, grifos nossos).

Já Bazana (2022) teve como objetivo geral em sua pesquisa “conhecer a percepção dos TAEs do Instituto Federal Catarinense, dos campi Concórdia, Blumenau e da Reitoria acerca da concepção pedagógica da Instituição”:

[...] entendemos que o TAE que pode ser considerado um educador é aquele que compreende o produto da sua ação laboral cotidiana no âmbito da sua instituição. Ele conhece a instituição e os processos que a constituíram, os conflitos e interesses em jogo, cujas contradições e choques desiguais de forças resultaram na forma que caracteriza a instituição. Esse servidor educador se apropria dos documentos e, nos processos de elaborá-los, participa das disputas, pois independente do projeto, as contradições são permanentes pois são reflexos da estrutura social, ou seja, não está imbuído da consciência ingênua (Gramsci, 2010). **Contudo, isso não impede que aqueles que não se apropriam das condições para adquirirem a qualidade de educadores não possam superar a consciência ingênua e se transformar em educadores. É a experiência que vai possibilitar esse movimento de transformação que será omnilateral, pois, ao se tornar educador, ele também se perceberá classe** (Bazana, 2022, p. 65, grifos nossos).

Vieira (2024) em sua pesquisa teve como objetivo geral analisar as representações sociais do EMI construídas por servidores(as) TAEs atuantes na Pró-Reitoria de Ensino - PRODEN do IFPE. Com o desfecho da pesquisa, a autora concluiu que:

[...] os(as) servidores(as) que possuem formação pedagógica e que atuam mais diretamente ligados ao ensino, no âmbito da PRODEN, demonstram maior profundidade na compreensão do significado da articulação da formação geral e técnica, revelando uma maior proximidade com a concepção de uma formação integral que articula ensino geral e técnico de forma indissociável. Por outro lado, àqueles(as) menos envolvidos(as) com o ensino apresentam uma visão mais fragmentada do significado dessa articulação. [...] A falta de formação específica, tanto antes quanto após a inserção desses(as) servidores(as) no IFPE, assim como a participação limitada dos(as) TAEs nas discussões pedagógicas sobre o EMI, contribuem para uma compreensão, muitas vezes, superficial ou distorcida dessa forma de ensino. **Ademais, a escassez de oportunidades de capacitação formal e o distanciamento entre as atividades administrativas e as discussões pedagógicas configuram-se como fatores que impactam significativamente a construção dessas representações** (Vieira, 2024, p. 97, grifos nossos).

Diante das contribuições acadêmicas elencadas e as respectivas considerações finais destacadas, percebe-se que as pesquisas mais atuais que abordam a temática dos TAEs no contexto do Institutos Federais apontam as dificuldades enfrentadas pelos servidores do administrativo e a necessidade de avanços quanto à sua identidade profissional, pertencimento e o “ser educador”. Entretanto, nenhuma delas focou diretamente nos servidores TAEs que exercem suas funções na Reitoria, corroborando a relevância da presente pesquisa e ensejando aprofundar nosso foco ainda mais específico e relevante a respeito do tema e que ainda se apresenta como uma lacuna nessa temática: A percepção acerca da EPT dos TAEs que laboram na Reitoria e têm um cotidiano afastado de professores e alunos.

3 BASES CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Ao se tratar de pesquisa no âmbito do PROFEPT, entende-se como fundamental adentrar nas bases conceituais da EPT e conhecer seus principais conceitos e decorrências, sendo necessário recorrer às fontes bibliográficas para tal.

Os autores citados nessa seção são educadores com influência de Karl Marx, cujas obras são a gênese das ideias que fundamentam a educação profissional e têm como conjuntura histórica da sua produção a Revolução Industrial.

De início, trataremos do trabalho como princípio educativo, que demonstra o verdadeiro conceito filosófico. Para Ramos (2014)

A concepção do trabalho como princípio educativo é a base para a organização e desenvolvimento curricular em seus objetivos conteúdos e métodos [...] considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade. Ramos (2014, p. 90).

Ainda em referência ao trabalho como princípio educativo, Saviani (2013, p. 13) assevera “o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

O trabalho está intimamente ligado à existência humana, ao “humanizar-se” na medida em que o ser humano precisa produzir continuamente as condições para a sua própria existência. Segundo Saviani (2003, p. 133) “Trabalhar não é outra coisa senão agir sobre a natureza e transformá-la”, sendo que essa ação humana é guiada por objetivos mentalmente antecipados e se difere das ações dos animais, por exemplo, tendo em vista que estes agem pelo instinto e se adaptam à natureza, não o contrário.

Partindo do trabalho como princípio educativo e aprofundando-se na questão da politecnia, a pesquisa se aprofunda em seu conceito e ação. Para Saviani (2003, p. 136) “A noção de politecnia se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral”, logo, depreende-se que a politecnia conjugada ao segundo grau em prol dos interesses dos estudantes e classe trabalhadora, trata de um processo unitário abrangendo uma educação que envolva aspectos manuais e intelectuais, uma educação que se fundamente no trabalho como princípio educativo.

Por outro lado, a politecnia apenas no sentido literal da palavra e de interesse das classes dominantes, trata de mera profissionalização através do estudo de várias técnicas, da fragmentação do trabalho das classes trabalhadoras em atividades puramente manuais e executórias, sendo esse um traço marcante no capitalismo, realçando que o sentido literal é frontalmente opostos à noção de politecnia defendida por Saviani (2003), que sustenta a

indissolubilidade entre aspectos manuais e intelectuais do trabalho, tendo como pressuposto, inclusive, o argumento de que não existe trabalho puramente manual nem trabalho puramente intelectual.

Segundo Moura, Lima Filho e Silva (2015), Marx, ao defender em diversas de suas obras que a educação da classe trabalhadora deve compreender a educação intelectual, física e tecnológica, em essência está defendendo a formação humana integral, que ainda de acordo com Moura, Lima Filho e Silva (2015), foi incorporada como politecnia em virtude das referências de Marx ao termo ao longo de suas obras. Contudo, cabe destacar que mesmo entre autores eminentemente marxistas na há consenso absoluto, havendo críticas, por exemplo, ao uso da expressão politecnia/educação politécnica.

Nosella (2007) fundamenta a sua crítica ao termo “educação politécnica” com razões de natureza semântica, tendo em vista que em sua visão o sentido dado ao termo politecnia/politécnica extrapola o dado pelos dicionários e dificulta a internalização. Fundamenta, também, com razões de natureza histórica, na medida em que aponta a adoção do termo politecnia decorre muito mais de traduções que entende serem equivocadas e interpretações livres de textos clássicos do marxismo do que de um conteúdo de fato efetivo. Por fim, a sua crítica é baseada sob a ótica política, ao advertir que a luta política precisa adotar uma linguagem clara e moderna, que dialogue com a sociedade e não se feche em círculos de especialistas, sem afastar a proposta marxista do público geral.

Ainda segundo o mesmo autor, a bandeira da politecnia tem levado os educadores marxistas a conduzir estudos focados na escola média e profissional, tirando outras temáticas do foco, vejamos:

[...] educadores marxistas, entretanto, não deixaram de ser críticos e criativos, às vezes até mesmo ousados, ao pensarem e fazerem educação. Porém, considero que a bandeira da “politecnia” os tem levado preferencialmente a desenvolver estudos sobre a escola média e profissional. Com isso, o trabalho como princípio educativo sofreu entre nós certo reducionismo. A escola unitária, de outro lado, que progride *pari passu* com a sociedade unitária, ficou fora de foco (Nosella, 2007, p. 150).

Então, Nosella (2007) propõe que em vez de se definir categorias ou termos historicamente determinados como “politécnica”, a educação marxista deve retornar à ênfase no método crítico e dialético, defendendo a formação omnilateral, a escola unitária e a centralidade da liberdade como horizonte formativo. Assim, para ele, a verdadeira bandeira política é a da liberdade humana plena e da superação da dicotomia entre trabalho intelectual e manual.

Ainda segundo Nosella (2007, p. 148) “Se indagássemos sobre qual seria a categoria fundante e estruturante da fórmula pedagógico-escolar marxista, eu creio que deveríamos recorrer à categoria antropológica de liberdade plena para o homem, todos os homens”.

Portanto, ainda que hajam divergências quanto aos posicionamentos referentes ao uso da expressão politecnia, ressalta-se que essas divergências, confrontos e contrapontos são naturais e enriquecem o debate e não deixam de destacar a relevância da politecnia para uma formação verdadeiramente humana em sua totalidade e que se baseie no trabalho como princípio educativo, oposta ao que busca o capital, o qual enseja tratar sobre outro conceito importante no âmbito da EPT e que se relaciona enquanto meta, objetivo. O conceito de formação humana integral ou formação omnilateral.

Segundo Marx (2013), o capitalismo é um sistema que se sustenta a partir da exploração do trabalho assalariado, em que os trabalhadores, detentores apenas de sua força de trabalho, vendem essa capacidade aos detentores dos meios de produção em troca de um salário. Essa troca entre capital e trabalho assalariado favorece o aumento do capital, que assim se perpetua. A relação entre capital e trabalho resulta na noção de mais-valia, termo criado por Marx para descrever o processo pelo qual o capitalista, detentor do meio de produção, expropria o valor produzido pelo trabalhador. O trabalhador, ao produzir mercadorias, gera um valor que excede o necessário para sua própria subsistência e esse excedente, a mais-valia, é apropriada pelo capitalista como lucro. Assim, o trabalhador produz bens e gera riqueza para o detentor dos meios de produção, retroalimentando a desigualdade inerente ao sistema capitalista. Sobre o trabalho enquanto ação humanizadora e a sua exploração, Pires (1997) traz a seguinte contribuição:

Se o trabalho, como atividade essencial e vital traz a possibilidade de realização plena do homem enquanto tal (humanização), a exploração do trabalho determina um processo inverso, de alienação. Sob a exploração do trabalho, os homens tornam-se menos homens, há uma quebra na possibilidade de, pelo trabalho, promover a humanização dos homens (Pires, 1997, p. 89).

E é na esteira da relação entre conhecimento e trabalho na sociedade capitalista que se evidencia a contradição existente. Segundo Saviani (2003) o conhecimento também é um meio de produção, logo, na lógica capitalista, deveria ser propriedade exclusiva das classes dominantes. Entretanto, sem conhecimento a classe trabalhadora não produz, logo não trabalha nem gera valor ao capital, o que levou a sociedade capitalista a buscar a fragmentação e sistematização do conhecimento, para que os trabalhadores acessassem de maneira parcializada o mínimo conhecimento possível para apenas executar tarefas.

Saviani (2003) também defende que não se deve esperar o momento da implantação do modo de produção ideal para se buscar as transformações necessárias. Se vivemos numa sociedade capitalista, é nesta sociedade que devemos começar a agir e nos valermos de suas contradições. Pode-se contextualizar tal forma de agir a partir do exemplo citado por Marx:

“Do sistema fabril, [...] brotou o germe da educação do futuro que conjugará o trabalho produtivo de todos os meninos além de uma certa idade com o ensino e a ginástica, constituindo-se em método de elevar a produção social e de único meio de **produzir seres humanos plenamente desenvolvidos**” (2013, p. 678, grifos nossos)

Sendo possível inferir o “não esperar o momento ideal para agir” e a referência ao que se conhece como omnilateralidade, alcançada através da politecnia.

Em consonância com o discutido por Marx, Della Fonte (2018, p. 14, grifo nosso) sustenta que “[...] Em contraste com o ser humano fraturado pela divisão social do trabalho, coloca-se **o ser humano total, omnilateral, em todas as capacidades e faculdades**”.

Esse ser humano íntegro, cuja formação se dá de forma integral é o que almeja a omnilateralidade. Para Manacorda (2007, p. 30), “A formação omnilateral, diz respeito ao [...] desenvolvimento total e multilateral, em todos os sentidos, das faculdades humanas e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade de satisfazê-las”.

Sobre a conjugação entre trabalho e educação à luz das três dimensões que considera fundamentais na interação homem-natureza, Nosella (2007) destaca a necessidade de todo cidadão comunicar-se bem, produzir algo útil para si ou para os outros e usufruir dos prazeres proporcionados por bens naturais, estéticos, artesanais, concluindo que compete à “escola-do-trabalho” educar o homem na realização do processo completo do trabalho: comunicar-se, produzir e usufruir, realçando nessas dimensões um caráter múltiplo, amplo.

Ao se utilizar a politecnia como materialização do trabalho como princípio educativo, tem-se um caminho para o alcance da formação humana integral, omnilateral, mediante a formação integrada, último conceito que será abordado nesta seção.

A formação integrada, a qual o estudante cursa o ensino médio em paralelo com o ensino técnico e obtém ambas formações ao mesmo tempo em um único curso, é baseada no trabalho como princípio educativo e através da politecnia, busca a superação da dicotomia entre trabalho manual e intelectual, educando jovens e desenvolvendo-os em suas amplas capacidades e dimensões.

Tratando da formação integrada Ciavatta (2005, p. 2) destaca as permanentes disputas na história da educação brasileira ao questionar “educar a todos ou a uma minoria, supostamente, mais apta ao conhecimento? A uns e a outros que tipo de educação deve ser dada

de modo a atender às necessidades da sociedade? ”. Ainda em sua fala, Ciavatta (2005) afirma que a formação integrada sugere tornar íntegro o ser humano fragmentado pela divisão social do trabalho, através da superação da preparação para o trabalho operacional e simplificado visando garantir uma formação humana que garanta a possibilidade de uma compreensão geral e leitura de mundo, destacando a humanização deste ato.

Saviani (2003) ainda agrega sobre as características do trabalhador que é formado omnilateralmente, com base na politecnia:

Não se trata de um trabalhador que é adestrado para executar com perfeição determinada tarefa, e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Diferentemente, trata-se de propiciar-lhe um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva na medida em que ele domina aqueles princípios, aqueles princípios, que estão na base da organização da produção moderna (Saviani, 2003, p. 140).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) sobre o ensino médio integrado destacam que este é necessário pela realidade conjuntural desfavorável, a qual os filhos da classe trabalhadora necessitam obter uma profissão ainda no nível médio, por isso, essa formação também deve potencializar mudanças para superação dessa conjuntura, sendo uma educação com elementos de uma sociedade mais justa, destacando o caráter contra hegemônico dessa proposta educacional.

Libâneo (2010, p. 30) agrega que “Numa sociedade em que as relações sociais baseiam-se em relações de antagonismo, em relações de exploração de uns sobre outros, a educação só pode ter cunho emancipatório, pois a humanização plena implica a transformação dessas relações”.

Portanto, o trabalho na perspectiva marxista constitui o princípio educativo fundamental, sendo a atividade pela qual o ser humano produz a si mesmo e a sociedade. A politecnia, neste contexto, surge como a expressão pedagógica e curricular desse princípio, orientando o currículo integrado que busca o desenvolvimento multilateral do sujeito.

3.1 Concepção e diretrizes dos Institutos Federais

A Rede Federal e os IFs, instituídos pela lei 11.892 de 2008, tiveram seus aspectos conceituais e princípios norteadores de implantação e implementação abordados no documento da Secretaria de Educação Profissional e tecnológica (SETEC) do Ministério de Educação (MEC) chamado “Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Concepções e Diretrizes”, de 2008.

Destaca-se que a Rede Federal não foi criada “do zero” em 2008, mas sim a partir da reestruturação de várias instituições federais, como Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e Escolas Técnicas que foram unificadas sob a forma de Institutos Federais, dando início à expansão da Rede, Brasil (2008).

O documento “Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Concepções e Diretrizes” afirma que a formação humana e cidadã precede a qualificação para o exercício profissional e ressalta que a concepção de educação profissional e tecnológica orienta a formação dos alunos com base na integração e articulação entre ciência, tecnologia, cultura, conhecimentos específicos e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica, destacando também o diálogo com políticas sociais e econômicas.

Nesse sentido, o documento afirma “À luz dos elementos conceituais que subsidiaram a criação dos Institutos Federais, afirma-se a Educação Profissional e Tecnológica como uma política pública” (Brasil, 2008b, p. 10), destacando ser esse caráter de política pública um importante traço da identidade dos IFs. Sobre o caráter de política pública dos Institutos Federais, Pacheco (2010), à época Secretário titular da SETEC, explica que:

Ainda que o financiamento da manutenção, a partir de fonte orçamentária pública, represente condição indispensável para tal, a política pública assenta-se em outros itens também obrigatórios, como estar comprometida com o todo social, enquanto algo que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica, cultural, etc.) e ainda estar articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional) de modo a provocar impactos nesse universo (Pacheco, 2010).

O documento também destaca que o papel dos Institutos Federais é garantir que setores sociais historicamente excluídos dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil sejam permanentemente incluídos, o que realça a sua importância na institucionalização da educação profissional e tecnológica enquanto política pública instrumento de construção e resgate da cidadania e transformação social.

No âmbito do IFS, um dado que evidencia o foco da proposta educacional de fato são os filhos da classe trabalhadora, que realmente necessitam de uma instituição de educação com esse caráter de política pública, é o fato de no ano de 2024, 65% dos estudantes matriculados no IFS terem sido beneficiados pelas políticas de assistência estudantil, conforme dados do relatório de Gestão do IFS de 2024.

Outra importante diretriz dos IFs é o compromisso com o desenvolvimento local e regional, fundamentado na promoção da cidadania, da inclusão social e da distribuição de renda. Logo, o documento, assim, reafirma tal compromisso:

[...] A razão de ser dos Institutos Federais, enquanto instituições voltadas para educação profissional e tecnológica, comprometidas com o desenvolvimento local e regional, está associada à conduta articulada ao contexto em que está instalada; ao relacionamento do trabalho desenvolvido; à vocação produtiva de seu *lôcus*; à busca de maior inserção da mão-de-obra qualificada neste mesmo espaço; à elevação do padrão do fazer de matriz local com o incremento de novos saberes [...] (Brasil, 2008b, p. 25).

Os IFs também se estabelecem enquanto rede social, na busca pela articulação e organização de saberes, conforme segue aprofundado pelo documento:

Os Institutos Federais estabelecem-se como rede social, tendo como eixo norteador o ideário comum que sustenta sua razão de ser. A rede é tecida a partir das relações sociais existentes que oportunizam, por um lado, o compartilhamento de ideias, visando à formação de uma cultura de participação e, de outro, a absorção de novos elementos, objetivando sua renovação permanente. Trata-se, portanto, de um espaço aberto e em movimento de atuação regional com bases em referenciais que expressam também uma missão nacional e universal (Brasil, 2008b, p. 26).

No que se refere ao desenho curricular, considerando a gama de cursos, modalidades e formas de ensino oferecidas, desde a educação básica com foco no ensino médio integrado, passando por cursos técnicos, em geral, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas e bacharelados, assim como pós-graduação *latu e stricto sensu*, perpassando também cursos FIC. É demonstrada a grande viabilidade da verticalização e integração de saberes, agregando à formação a preparação para o trabalho e a discussão de seus princípios, proporcionando assim: “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” (Brasil, 2008b, p. 28).

Sob a perspectiva da convergência entre educação, trabalho, ciência e tecnologia, outro pilar dos Institutos Federais, o documento diz que:

Os Institutos Federais, em sua concepção, amalgamam trabalho-ciência- tecnologia-cultura na busca de soluções para os problemas de seu tempo, aspectos que, necessariamente, devem estar em movimento e articulados ao dinamismo histórico da sociedade em seu processo de desenvolvimento (Brasil, 2008, p. 34).

Ainda nessa esteira da integração entre diferentes dimensões do saber, esta claro que as novas formas de relação entre conhecimento, produção e relações sociais demandam o domínio integrado de conhecimentos científicos, tecnológicos, sócio-históricos e no âmbito desta conjunção de saberes, materializa-se também a formação profissional (Brasil, 2018).

Por último, o documento “Concepções e Diretrizes” destaca a autonomia dos IFs. Essa autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-científica e disciplinar, prevista na sua lei, culmina não só na organização multicampi dos Institutos, como também no campo político da educação, em que se educa para a autonomia, que se confunde com liberdade. Portanto, têm-se que:

Torna-se prioritário se perguntar, permanentemente: liberdade (autonomia) para quê? Esta postura reflexiva permite ao homem dar sustentação às ações. A autonomia é por excelência uma necessidade política; somente um indivíduo autônomo possui condições de entender as contradições que permeiam o mundo em que vive, questioná-las e agir no sentido de canalizar as oportunidades desta sociedade para mudanças qualitativas e apresentar alternativas aos desafios e às ameaças (Brasil, 2008b, p. 36).

Diante de todo o panorama demonstrado nessa seção, compreende-se que os Institutos Federais por meio de todas as suas dimensões são instituições alinhadas às bases conceituais da EPT que atuam através da sua autonomia, foco nos contextos locais, sociais e priorização do ser humano, em prol da educação de jovens e trabalhadores, para que se tornem conscientes dos aspectos sociais, políticos e das relações de trabalho em que se envolvem.

3.2 PPPI e os princípios pedagógicos que orientam a ação educativa no IFS

Dentre os diversos documentos institucionais existentes no âmbito do IFS, um deles se destaca por definir a missão e as estratégias para o alcance das metas e objetivos (IFS, 2023), esse documento é o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). O IFS possui como missão institucional “Promover a educação profissional, científica, técnica e tecnológica de qualidade através da articulação entre ensino, extensão, pesquisa aplicada e inovação para formação integral dos cidadãos” (IFS, 2023). Tendo em vista a missão institucional de promover a EPT, o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), que tem a elaboração coordenada pela Pró-Reitoria de ensino (PROEN) e fica contido no PDI, define dentre outras coisas, os princípios pedagógicos que orientam a ação educativa no IFS.

Sobre projeto político pedagógico, Veiga (1995) explica que o documento aponta um rumo, uma direção, um compromisso definido coletivamente e que está intimamente ligado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população, bem como com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Nesse sentido, a apresentação do PPPI destaca que:

No IFS, o ensino se ocupa da (re) construção dos conhecimentos, viabilizando e favorecendo a aplicação dos saberes construídos por meio da pesquisa e da contextualização do conhecimento tecnológico, pela troca de experiências e pelo legado da criação cultural, mediante as ações de extensão. A construção desse conhecimento terá por base a reflexão crítica e a prática efetiva da cidadania, viabilizando ao estudante a autoria no processo de investigação, de construção, de produção, de sistematização e de democratização do saber (IFS, 2023, p. 61).

Na sequência, o documento destaca a concepção de ser humano para a instituição, qual o seja de ser moldado em completude pela junção entre trabalho e educação. Trabalho enquanto ação que modifica o mundo e consequentemente modifica também o ser e educação compreendida como esse processo de humanização (IFS, 2023).

O PPPI aborda também a concepção de sociedade, considerada na forma ideal de uma sociedade justa e igualitária. “Essa concepção de sociedade justa coaduna com a ideia da construção de uma escola que priorize a formação plena do cidadão que está por vir a fim de que ele se torne emancipado e participe da sociedade justa” (IFS, 2023, p. 62).

Outra concepção explanada é a de educação. O IFS “[...] defende a educação pública, gratuita, laica e de qualidade em todo o país” (IFS, 2023, p. 62) como o caminho para uma sociedade mais justa e igualitária. Essa educação que promove liberdade de expressão, o respeito à diversidade, emancipação dos cidadãos, letramento científico, cultura de paz e igualdade entre homens e mulheres e a extensão do conhecimento produzido a todos, visando uma intensa transformação social (IFS, 2023). Especificamente, sobre o viés profissional e tecnológico, o PPPI destaca que:

[...] a educação profissional garantindo a formação integral pode promover "a superação do enfoque tradicional da formação profissional baseado apenas na preparação para execução de um determinado conjunto de tarefas" e defende que seus estudantes possam ir além de um saber fazer imediato para a "compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões no mundo do trabalho" (CONIF, 2018; IFS, 2023, p. 62).

O PPPI trata também da concepção de gestão, que deve ser participativa, articuladora da autonomia dos campi e defensora da pluralidade de ideias, da formação e exposição do pensamento crítico, possibilitando a construção e democratização do conhecimento a todos. O documento também ressalta que a Gestão:

[...] criará meios de ampliar a oferta de cursos técnicos com formação humana e integral em todos os seus campi a fim de promover o ingresso no mundo do trabalho ou a ascensão em postos de trabalho. A gestão defenderá a formação integral do aluno, entenda-se, a formação profissional amalgamada à formação geral (IFS, 2023, p. 63).

Outra importante concepção exposta no PPPI é a de Educação Integrada como Concepção Pedagógica. O modelo de educação proposto pelo IFS é concebido numa perspectiva de formação humana, que busca integrar todas as dimensões da vida no processo educativo. Com o intuito de superar uma formação pautada na dicotomia da divisão social do trabalho (IFS, 2023). Ainda sobre a educação integrada como concepção pedagógica, o PPPI traz que:

Ao superar esse processo histórico de divisão social do trabalho, a formação integrada busca garantir aos seres humanos, enquanto atores sociais, uma formação completa para a leitura do mundo e para exercer, de forma plena, a sua cidadania. [...] este é o desafio estabelecido com a proposição de um Projeto Político Pedagógico baseado numa concepção de educação integrada. Para tanto, é preciso, dentre outras coisas, construir um currículo voltado para a formação omnilateral, ou seja, pautado nos seguintes princípios: trabalho, ciência, cultura e tecnologia (IFS, 2023, p. 63).

Na esteira da concepção pedagógica expressa pelo PPPI, mais especificamente à respeito da pedagogia, Libâneo (2010) a destaca como uma diretriz orientadora da prática educativa, na qual o fenômeno educativo se apresenta como expressão de interesses sociais em conflito na sociedade. Logo, a pedagogia expressa um direcionamento claro para a ação educativa, sendo considerada uma ciência sobre a atividade transformadora da realidade educacional, ressaltando a importância das concepções pedagógicas do IFS.

Ainda nessa perspectiva, o PPPI versa sobre o trabalho como princípio educativo e ressalta que a proposta educacional do IFS tem como finalidade a formação dos sujeitos a partir da relação intrínseca entre trabalho e conhecimento. Contrapondo o tecnicismo de uma formação profissional que busque a preparação exclusiva para o mercado de trabalho (IFS, 2023).

Permanecendo no contexto da Educação Integrada como Concepção Pedagógica, o PPPI trata da integração do trabalho com a ciência, a cultura e a tecnologia. O ser humano ao passo em que se humaniza ao transformar a natureza, também interage com outros indivíduos. Por isso, se faz necessário conhecer esses dois elementos, a natureza e o próprio ser humano. Vejamos:

Esses conhecimentos e saberes acerca do homem e da natureza são os conhecimentos científicos, pois são construídos de forma sistemática, por meio de um procedimento metodológico. É da historicidade desses conhecimentos que germina os conteúdos e disciplinas escolares, organizados por áreas de conhecimento (IFS, 2023, p. 64).

Quanto à cultura, o PPPI a retrata como “o processo de construção dos símbolos, das representações, dos significados da atividade humana [...] são os atos que concebem a sociedade e, ao mesmo tempo, são concebidos por ela” (IFS, 2023, p. 65) e defende que o currículo na educação integrada deve, entre outros objetivos, promover a reflexão crítica sobre os padrões culturais característicos à nossa sociedade.

No que tange a tecnologia, o PPPI se afasta da conceituação originada da etimologia da palavra (tratado ou estudo da técnica) de que tecnologia é a junção da ciência com a técnica. Segundo o documento, essa conceituação “[...] incentiva o discurso do determinismo tecnológico, onde a tecnologia se apresenta como uma força autônoma das relações sociais. Assim, a tecnologia determina a sociedade”. Logo, sobre o conceito de tecnologia o PPPI defende que:

Em resposta ao discurso determinista, corroboramos com Castells (1999, p. 43), quando diz que “a tecnologia é a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas”. Assim como a ciência, a tecnologia é um fenômeno cultural, compreendida conforme o contexto histórico e as relações de poder e de classe em que está inserida (IFS, 2023, p. 65).

Dessa maneira, a utilização do trabalho, ciência, cultura e tecnologia como eixos integradores de conhecimento de diversas áreas e disciplinas, contextualizando-os histórica e socialmente é posta como o desafio da Formação Integrada ofertada pelo IFS (IFS, 2023).

Por conseguinte, a seção que trata do PPPI é concluída da seguinte maneira:

Esta é a realidade educacional que buscamos construir, pela dinâmica entre os aspectos identitários de nossa institucionalidade e a apropriação dos princípios educativos que norteiam a nossa concepção pedagógica. Enfim, é desejo de materialização de uma intencionalidade que se respalda na formação de um sujeito crítico através do domínio dos saberes científicos e culturais, correlacionada à preparação e qualificação para o mundo do trabalho (IFS, 2023, p. 66).

Por fim, a análise dos princípios pedagógicos que orientam a ação educativa no IFS demonstra que estes se alinham ao ideário da EPT, expresso pelos seus principais autores, bem como às concepções e diretrizes dos IFs. Sendo coerente com o pertencimento à Rede Federal e a ideia de que “Os Institutos Federais estabelecem-se como rede social, tendo como eixo norteador o ideário comum que sustenta sua razão de ser.” (Brasil, 2008b, p. 26).

Destaca-se, ainda, que o PDI 2026-2031 está em processo de elaboração, sob a coordenação da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional (PRODIN), com o auxílio de uma comissão central e de comissões locais, que atuam junto à comunidade acadêmica.

No evento que marcou o início dos trabalhos da construção do novo PDI, em 26 de janeiro de 2024, no auditório do então Centro de Pós-Graduação, a Magnífica Reitora do IFS, Ruth Sales Gama de Andrade, demonstra o quão fundamental é a ampla participação de todos envolvidos com o IFS:

[...] Convidamos toda a comunidade a participar, pois quem está vivenciando os desafios diários do atendimento ao aluno e do fazer a instituição e que sabe os pontos em que precisamos nos desenvolver e como realizar. Além disso, é necessário participar para poder cobrar também (Andrade, 2024).

Uma das etapas desse trabalho de construção foi a realização de uma consulta pública à comunidade no período de 26 de maio à 13 de junho de 2025. Tal consulta contou com o total de 13 contribuintes, dos quais 10 docentes, 2 da comunidade externa e apenas 1 Técnico Administrativo em Educação (TAE), representando 7,69% do total. A Diretoria de Planejamento e Gestão (DPG/PRODIN) destaca que o processo é muito “interativo”, sobretudo sob a condução das comissões locais, o que pode explicar o baixo número geral de interações na consulta pública.

4 BREVE HISTÓRICO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – UMA CONTEXTUALIZAÇÃO PÓS CONSTITUIÇÃO CIDADÃ DE 1988

Na conjuntura do final da década de 80, marcada pela reabertura política, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 9) ao tratar das discussões constituintes no que tange a educação, afirmam que “O debate teórico travado pela comunidade educacional, especialmente dentre aqueles que investigavam a relação entre o trabalho e a educação, afirmava a necessária vinculação da educação à prática social e o trabalho como princípio educativo”.

Nessa mesma linha, Ramos (2014) assevera que o processo de redemocratização somado às mudanças no mundo do trabalho, começou a pautar na sociedade e no interior das instituições o debate sobre uma formação de novo tipo, a qual incorporasse dimensões políticas comprometidas com a cidadania. Tal discussão materializou-se no art. 205 da Constituição Federal de 1988, que prevê a educação como direito de todos, devendo ser promovida pelo Estado e pela família, com a colaboração da sociedade, visando garantir o pleno desenvolvimento do indivíduo, à preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

O final da década de 80, além de ter sido marcado pela redemocratização do país e pela promulgação da Constituição Federal de 1988, foi também palco da apresentação do primeiro projeto da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Para Ciavatta (2014), que destaca a conjuntura pós ditadura civil-militar (1964-1989) e a consonância desse projeto com os princípios constitucionais, tal projeto de lei buscava a superação do tradicional dualismo da sociedade e da educação. Além da defesa da escola pública, baseada numa educação que pretendia ser omnilateral ao formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política e científico-tecnológica. Assim, no que tange a educação profissional o citado projeto destacava que:

A educação escolar de 2º grau será ministrada apenas na língua nacional e tem por objetivo propiciar aos adolescentes a formação politécnica necessária à compreensão teórica e prática dos fundamentos científicos das múltiplas técnicas utilizadas no processo produtivo (Brasil. 1991, Art. 38).

Percebe-se que essa proposta da LDB estava alinhada com a noção de politécnica defendida por Saviani (2003), em que não se deve adestrar um trabalhador para que desempenhe com perfeição determinada tarefa. Ao invés disso, o seu conhecimento deve abarcar todos os

ângulos da prática produtiva de modo que suas habilidades sobre os processos envolvidos no seu trabalho seja amplo.

Ainda sobre esse projeto, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2025) argumentam que:

Com a volta da democracia representativa nos anos 1980, recomeça a luta política pela democratização da educação com o primeiro projeto de LDB que, sob a liderança do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, teve intensa participação da comunidade acadêmica e o apoio de parlamentares de vários partidos progressistas. **Nele se buscava assegurar uma formação básica que superasse a dualidade entre a cultura geral e cultura técnica, assumindo o conceito de politécnica** (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005, p. 4, grifo nosso).

Entretanto, apesar dos esforços empenhados esse projeto da LDB que tratava diretamente da politécnica não obteve aprovação no Congresso e apenas em 1996 foi promulgada a Lei 9.394/96 que aprovou as Diretrizes Básicas da Educação, porém em outros termos. A LDB estruturou a educação em básica e superior e definiu o antigo 2º grau como ensino médio, entretanto a própria lei trata de ensino médio e de educação profissional em capítulos diferentes, enfraquecendo a ideia da educação profissional equivalente ao ensino médio. Sobre esse fato, Ramos (2014) contextualiza que:

A derrota do Projeto de LDB na Câmara representou, na verdade, a derrota de uma concepção avançada de educação básica e tecnológica, dando espaço a um processo de regulamentação fragmentada e focalizada, o que permitiu ao executivo realizar a reforma educacional por meio do Decreto n. 2.208/97 (Ramos, 2014, p.43).

A aprovação dessa versão da LDB, atualmente vigente, para Ciavatta (2014) representou apenas o começo de um movimento de reformas na educação brasileira, que tomou corpo mediante as regulamentações posteriores realizadas na estrutura do sistema educacional. Posteriormente, foi editado o decreto 2.208/97 para regulamentar os dispositivos da LDB que tratavam sobre a educação profissional. Nele, era previsto que o ensino profissional técnico teria organização curricular própria e poderia ser oferecido nas formas subsequente e concomitante, sem menção à forma integrada. Sobre o decreto 2.208/97, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) asseveram que:

Enquanto o primeiro projeto de LDB sinalizava a formação profissional integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científico tecnológicos, o Decreto n. 2.208/97 e outros instrumentos legais (como a Portaria n. 646/97) vêm não somente proibir a pretendida formação integrada, mas regulamentar formas fragmentadas e aligeiras de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005, p. 3).

Após promulgação do decreto 2.208/97, Ramos (2014) ainda acrescenta que se tentou imputar ao ensino elevados custos e elitização das escolas federais. Sendo uma forma de se conquistar apoio ao decreto, bem como evidencia a influência do Banco Mundial, que entendia que os recursos deveriam ser revertidos prioritariamente a cursos profissionalizantes mais

básicos, voltados àqueles de menor expectativas sociais. Enquanto os que concluíam o ensino médio, no visão do Banco Mundial, teriam mais perspectivas e não necessitariam ingressar imediatamente no mercado de trabalho, podendo prosseguir os estudos.

Tal fato demonstra a capilaridade na ação do capital em defesa dos seus interesses. Seja no lobby para alcançar vitórias legislativas, como na propagação de ideias junto a sociedade que corroborem com o ideário defendido, ou no adestramento dos trabalhadores visando mantê-los subservientes e sem a real condição de alcançar transformações sociais. Mantendo apenas o acesso à qualificação minimamente necessária para o exercício de atividades simplórias e isoladas.

Conforme Ciavatta (2005), fica clara a manutenção do *status quo* no qual se nutre um dualismo através da segmentação dos currículos, da separação entre formação geral e formação profissional, indo de encontro a uma formação omnilateral. Nesse sentido, Moura, Lima Filho e Silva (2015) caracterizam a década de 90 no contexto da educação profissional:

As políticas educacionais dos anos 1990 estabeleceram, em seu conjunto, a separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional e submeteram o currículo à pedagogia das competências, intensificando o caráter instrumental da educação, especialmente no campo da educação profissional (Moura, Lima Filho e Silva, 2015 p. 1073).

A LDB previa que “o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (Brasil, 1996, art. 36, § 2º), logo, no entendimento de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) esse dispositivo legal reconhecia o ensino médio como uma etapa formativa em que o trabalho como princípio educativo permite evidenciar a relação entre o uso da ciência como força produtiva e a divisão social e técnica do trabalho. Nesse sentido, essa característica do ensino médio, contextualizada na realidade social e econômica brasileira que aflige em sua maior parte jovens da classe trabalhadora, evidencia a necessidade de um compromisso ético da educação em possibilitar a preparação desses sujeitos para o exercício de profissões técnicas, aproximando-os do mundo do trabalho.

Ainda sobre esse trecho da LDB, Ciavatta (2014, p. 197) arremata com a ideia de que “Esse enunciado apresenta, simultaneamente, uma condição – a formação geral que não pode ser substituída nem minimizada pela formação profissional – e, também, abre a possibilidade, da formação profissional”, demonstrando a união entre condição e possibilidade em prol da garantia ao direito à educação básica e profissional no ensino médio. Sendo assim assegurada a legalidade e legitimidade do ensino médio integrado à educação profissional, como concluem Ciavatta e Ramos (2012).

Avançando na linha do tempo, em 2003 com a eleição de um governo alinhado às pautas progressistas, ganha força o movimento que buscava a revogação do decreto 2.208/97 e retomada da articulação entre a educação profissional e educação básica. Mediante a normatização do que se previa no art. 36, § 2º da LDB e em consonância com o projeto da nova LDB apresentado e não aprovado em 1991, de modo a garantir também segurança jurídica.

Tendo em vista o embate político-ideológico que permeia o processo legislativo e o duelo entre progressistas e conservadores, a busca pela revogação do decreto 2.208/97 também se revestia de importância simbólica e política, sendo, enfim, materializada por meio do decreto 5.154/04. Sobre esse decreto, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 11) explicitam que “Em termos ainda somente formais, o Decreto n. 5.154/2004 tenta restabelecer as condições jurídicas, políticas e institucionais que se queria assegurar na disputa da LDB na década de 1980”.

O decreto 5.124/2004 revoga o decreto 2.208/97 e reforça a integração entre ensino profissional e ensino médio, acrescentando-a às formas subsequente e concomitante com as já previstas na LDB. Pode-se considerar que esse decreto é um dos grandes avanços legais para a educação profissional brasileira no século XXI, não apenas pelo seu teor propriamente dito, mas por ser emblemático na busca pelo fim da dicotomia entre educação básica e técnica e pela integração entre ciência, cultura e tecnologia objetivando formar o ser humano nas suas amplas capacidades sem que o núcleo profissional se pautasse por interesses de mercado.

Já no ano de 2005, os TAEs têm um importante avanço de ordem legal com a promulgação da lei 11.091 de 2005, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação e dá outras providências. Tal lei é importante para a categoria não apenas do ponto de vista das questões relativas à carreira, vencimentos e incentivos, mas por evidenciar a importância dos TAEs no contexto das instituições de ensino, vinculando-os à natureza do processo educativo, função social e objetivos do Sistema Federal de Ensino, à tríade ensino, pesquisa e extensão e planejamento estratégico das Instituições (Brasil, 2011).

O ano de 2008 foi marcado pela expansão da Rede Federal através da lei 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, dentro os quais o Instituto Federal de Sergipe, oriundo da junção entre o Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe e a Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão. Sobre a Rede Federal, Moura, Lima Filho e Silva (2015) dissertam que:

É a presença do Estado brasileiro por meio de instituições reconhecidas como de qualidade nas periferias das capitais e em regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos. Isso significa a ampliação das possibilidades de muitos brasileiros terem acesso a uma educação de qualidade, posto que, atualmente, são poucas as redes estaduais com condições para garantir esse direito à população, apesar de ser responsabilidade dos estados a universalização do acesso ao ensino médio. Em contrapartida, nesse movimento o governo cunhou nova configuração para a rede federal, criando os Institutos Federais (IF), por meio da lei n. 11.892/2008 (Moura, Lima Filho e Silva, 2015, p. 1074).

Os IFs, definidos como instituições de educação superior, básica e profissional especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, conforme Ramos (2014) e tiveram estabelecida por lei a obrigatoriedade de que 50% de todas as vagas disponibilizadas para a formação técnica sejam ofertadas prioritariamente na modalidade integrada. Tal prioridade reforça o caráter politécnico e omnilateral da proposta educacional dos Institutos Federais e o comprometimento com a formação humana integral. Sobre os IFs, Pacheco (2010) elucida que:

Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho, o qual poderia ser tanto técnico, como filósofo, um escritor ou tudo isso. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista (Pacheco, 2010, p. 7).

Restando claro que no modelo educacional dos Institutos Federais, a formação humana e cidadã precede a qualificação para o exercício profissional e pauta-se no compromisso de assegurar aos profissionais formados a capacidade de manter-se permanentemente em desenvolvimento (Brasil, 2010).

Entretanto, em 2017 foi publicada a lei 13.415/2017, que estabelece o chamado novo ensino médio ou reforma do ensino médio. Essa reforma é marcada pela flexibilização do ensino médio, em que o aluno, a partir da sua trajetória ou projeto de vida, pode escolher um itinerário formativo dentre cinco existentes: linguagens e suas tecnologias; matemáticas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; e formação técnica e profissional. Uma área acadêmica ou técnica e profissional, desde que assegurada a base nacional.

Kuenzer (2017) cita algumas das principais críticas à reforma, tais como a forma autoritária e aligeirada com que se conduziu o processo, redução da carga horária da formação comum, hierarquização de disciplinas, necessidade de escolha precoce por parte dos estudantes de uma área para se especializar e destaca a fragmentação passando a substituir a integralidade da pessoa humana, que era a essência da diretriz anterior. Tal substituição demonstra que essa reforma vai de encontro a princípios como a omnilateralidade e politecnia, basilares à EPT.

No âmbito da EPT, a reforma do ensino médio culminou numa mobilização em prol do fortalecimento do ensino médio integrado, tendo como desdobramento a edição em 2018 do documento “Diretrizes Indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica”, pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), no qual sugere-se que cada Instituição integrante da Rede Federal aprove em regulamento próprio ou inclua no PDI as Diretrizes Indutoras para fortalecimento do ensino médio integrado. No âmbito do IFS, o documento foi aprovado através da Resolução n° 40/2019/CS/IFS.

Em 2023, no início da gestão de um novo governo federal novamente alinhado às pautas progressistas, o MEC institui consulta pública para reavaliar e reestruturar a Política Nacional do Ensino Médio. Informações divulgadas pela Agência Senado dão uma dimensão da mobilização ocorrida:

[...] ao longo dos quase oito meses do atual governo, o MEC utilizou uma série de instrumentos para fazer a consulta pública. Pelo canal criado no aplicativo de mensagens WhatsApp, foram ouvidas 139.159 pessoas, das quais 102.338 estudantes; 1.075 jovens que não se identificaram como estudantes; 30.274 professores; e 5.480 gestores. Também responderam on-line mais 11.024 pessoas, pela Plataforma Participe + Brasil. Além da consulta on-line, o tema foi debatido no Encontro Nacional de Estudantes, em Brasília, em 12 webinários, quatro audiências públicas e cinco seminários. O MEC também recebeu 16 entidades e 7 documentos com análises e proposições sobre o Novo Ensino Médio (Agência Senado, 2023).

Em 2023, foi elaborado pelo MEC, com base também nas contribuições recebidas através da consulta pública, e enviado pelo Poder Executivo ao Congresso o Projeto de Lei 5230/2023, tratando das diretrizes para a política nacional do ensino médio. O documento após tramitação no Congresso Federal sofreu algumas alterações e foi sancionado com veto parcial pela Presidência da República, originando a Lei 14.945/2024, que segundo o CONIF (2024) traz as seguintes alterações à LDB com relação aos cursos de Educação Profissional e Técnica de nível médio na forma integrada.

No que tange a carga horária total, as alterações promovidas pela Lei 14.945/2024 mantêm a carga horária mínima anual de 1.000 horas para o ensino médio, distribuídas em, no mínimo, 200 dias letivos, conforme previsto no Art. 24, inciso I da LDB. Consequentemente, a carga horária total dos cursos técnicos integrados ao ensino médio permanece inalterada, podendo manter-se os padrões estabelecidos na Rede Federal, tais como os mínimos de 3.000, 3.100 e 3.200 horas, de acordo com o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT).

Já sobre a carga horária dos cursos de formação técnica e profissional, o novo texto legal dispõe sobre uma carga horária mínima de 2.100 horas para a formação geral básica, com até 300 horas podendo ser destinadas ao aprofundamento de conteúdos da base nacional comum

curricular (BNCC), CONIF (2024), estando diretamente relacionados à formação técnica e profissional. Portanto, é mantida a possibilidade de arranjos curriculares que assegurem a integração entre formação geral e formação profissional.

Quanto aos princípios estruturantes da organização curricular dos cursos, a nova legislação promove a sua manutenção, quais sejam: trabalho como princípio educativo, da pesquisa e extensão como princípio pedagógico, em articulação entre as diferentes áreas do conhecimento e a formação técnica e profissional.

Sobre os itinerários formativos, a nova lei prevê que as instituições de ensino que ofertam cursos de educação profissional e tecnológica estão desobrigadas de incluir a previsão de oferta de variados itinerários formativos.

Por fim, quanto a oferta de disciplinas, a lei 14.945/2024 estabelece a obrigatoriedade de oferta de todas as disciplinas das áreas do conhecimento definidas pela BNCC: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais aplicadas. Tal obrigatoriedade está consolidada nas Diretrizes Indutoras da Rede Federal, recomendando uma distribuição equitativa dos componentes curriculares, em prol da formação integral e da articulação com o mundo do trabalho.

O CONIF também destaca a recomendação da inclusão do ensino de espanhol, ampliando oportunidades de integração cultural e econômica com países latino-americanos, promovendo diversidade e fortalecendo relações internacionais.

5 TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DOS INSTITUTOS FEDERAIS

Segundo dados do Painel Estatístico Pessoal do Governo Federal², no mês de agosto de 2025 existiam 126.006 servidores TAEs na ativa no âmbito do serviço público federal, representando a categoria mais numerosa do serviço público federal. Esses TAEs são divididos em cargos cujos graus de escolaridade variam entre o nível fundamental e o nível superior. No IFS, segundo dados da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP) referentes ao mês de setembro de 2025, são 681 TAEs na ativa, dos quais 229 estão em exercício na Reitoria, o que representa cerca de 33,63% do total.

A atuação dos TAEs é um tema relevante no contexto das instituições de ensino, em especial nas voltadas à educação profissional, cuja concepção de educação cidadã reconhece todos os membros da comunidade escolar como protagonistas do processo educativo. Dentro desse contexto, os TAEs desempenham um papel fundamental. Segundo o MEC (Brasil, 2004), é necessário compreender o traço pedagógico inerente às funções do trabalhador não docente e isso implica reconhecer que suas atividades vão além do aspecto meramente administrativo. Em igual sentido, Monlevade (2014) agrega que:

A divisão e especialização do trabalho confinaram o ato educativo e o ato pedagógico às salas de aula. Ignora-se que conhecimentos, atitudes e valores se constroem também nos outros espaços escolares, que se tornam educativos graças ao diálogo com funcionários dos pátios, das portarias, das bibliotecas, das secretarias, dos laboratórios (Monlevade, 2014, p. 82).

A concepção tradicional de educação confinou o ato educativo e pedagógico às salas de aula, relegando os demais espaços institucionais a meras atividades-meio. No entanto, essa visão limitada não reflete a complexidade da educação contemporânea.

Libâneo (2010) reforça a contemporaneidade de diversas transformações que contribuíram para o entendimento da educação enquanto um fenômeno plurifacetado, que ocorre em vários lugares e sob várias formas, na esteira da necessidade de disseminação e internalização de saberes e modos de ação, levando à práticas pedagógicas nos mais diversos meios, fortalecendo o que o autor chama de “poder pedagógico de agentes educativos formais e não-formais” (Libâneo, 2010, p. 27).

Em adaptação de Monlevade (2012), os TAEs, desempenham um papel crucial na gestão material da educação. Suas atividades permeiam os corredores, os laboratórios, as

² disponível em <http://painel.pep.planejamento.gov.br/>.

bibliotecas e os setores administrativos, constituindo os canais por onde fluem as atividades de ensino-aprendizagem.

Esses profissionais desempenham funções essenciais para o funcionamento das escolas e formação integral dos estudantes, seja por meio do suporte logístico, da manutenção da infraestrutura física e de dados ou do atendimento aos alunos, mas muitas vezes sua contribuição é subestimada ou invisibilizada. Ainda no escopo dessa invisibilização:

Raras são as pesquisas já realizadas sobre o trabalho dos servidores administrativos no campo da educação. De fato, há diversos estudos sobre esse assunto, mas nos ramos do direito e da administração. Referem-se a seus direitos, deveres, qualidade de vida no trabalho e carreira. Os poucos escritos sobre esses profissionais na área da educação destacam a importância de sua atuação nos “bastidores” da instituição (Paislandim, 2017, p. 32 *apud* Reis, 2020, p. 25).

Evidenciando-se, assim, um afastamento dos TAEs do cerne do processo educacional, entretanto, como afirma Pacheco (2010), todos os que interagem com os educandos são educadores. Isso inclui os TAEs, que desempenham funções variadas, como secretaria, biblioteca, laboratórios, entre outras. As instituições de ensino devem reconhecer e valorizar essas atuações como parte integrante do processo educativo. Afinal, a aprendizagem não se limita à sala de aula, ela ocorre em todos os espaços da instituição.

A exposição de Pacheco (2010) desvela em suas entrelinhas uma situação que ocorre com os servidores TAEs da reitoria do IFS. Tendo em vista que por trabalharem em espaço físico distinto dos campi, não interagem em seu cotidiano com os educandos, que são o público alvo da prática educativa e do trabalho pedagógico do IFS.

A pedagogia segundo Libâneo (2010), ocupa-se da investigação dos fatores que contribuem para a construção do ser humano como membro de uma determinada sociedade e os processos e meios dessa formação. A partir disso, se revela qual deve ser a orientação da ação educativa, os princípios e formas de atuação, determinando em que sentido se dará o “educar”.

Logo, os TAEs que laboram na Reitoria, apartados dos atos finais que compõem o “educar”, no qual os alunos são sujeitos, necessitam de um olhar pedagógico por parte da instituição, para que eles mesmos sejam de fato parte da ação educativa a qual contribuem para que ocorra.

Sobre os desafios enfrentados pelos TAEs nesse quadro, Basso e Paixão (2022) acrescentam que:

O fato de estarem, muitas vezes, em outro espaço daquele que é o centro do processo educacional perpassa tanto o trabalho, as atividades, a vida laboral e as representações que os TAEs têm de si, quanto – em uma reação dialética - as representações que outros sujeitos têm dos TAEs. As limitações em construir uma

identidade própria reforçam estereótipos, lugares comuns e delimitações dos TAEs dentro das Instituições em que trabalham (Basso e Paixão, 2022, p. 200).

Essa dificuldade apontada por Basso e Paixão (2022) se destaca ainda mais no contexto das instituições de ensino que, como o IFS, possuem a Reitoria em local diverso dos campi. Em que esse distanciamento pode ser um agravante para não se reconhecer como trabalhador da educação. Sendo outra possível decorrência desse afastamento a perda de referenciais de inclusão no cotidiano institucional, ocasionando que o seu trabalho não tenha um significado tangível e diretamente ligado ao processo educacional, não percebendo uma relação direta entre o que fazem e os objetivos institucionais (Valle, 2014).

Dentro dessa realidade não se pode afastar a ação do capitalismo, que ao fragmentar o trabalho também afeta a percepção dos TAEs sobre sua própria função. A dicotomia entre atividade-fim (relacionada diretamente ao ensino) e atividade-meio (funções administrativas) contribui para essa visão fragmentada. Os TAEs podem não enxergar sua participação na formação dos alunos, pois sua atuação é, com frequência, associada meramente à atividade-meio.

Monlevade (2012) contribui para essa discussão com a sua concepção de escola em que não há a dicotomia entre atividades-meio e atividades-fim. Tendo em vista que a finalidade da escola não é pura e simplesmente o ensino, mas sim a educação em sua totalidade.

É essencial superar essa dicotomia e reconhecer a relevância dos TAEs como agentes educativos. Valle (2014) destaca que, historicamente, sua contribuição tem sido considerada de forma secundária, como um meio para atingir os objetivos da universidade. No entanto, nos Institutos Federais e em outras instituições, é fundamental valorizar o trabalho desses profissionais, integrando-os plenamente à missão educacional da escola. Nesse sentido, Reis (2020) aponta avanços no âmbito dos Institutos Federais:

[...] com relação a categoria TAE os IFs, em sua legislação e institucionalidade, de maneira diferente e mais avançada que as Universidades Federais, preve em sua ampla participação nos espaços institucionais e nos processos decisórios. Ao começar pela paridade das categorias nas eleições previstas pela lei de fundação dos IFs e pelo Decreto 6.986/2009, o qual estabelece regras para disciplinar o processo eleitoral para escolha de dirigentes (Reitores e Diretores Gerais) nos IFs. Cada categoria – docente, discente e TAE – tem o peso de 1/3 na eleição. Cumpre ressaltar que, apesar de não poderem se candidatar a Reitor, os TAEs podem vir a ser Pró-Reitores, e (caso possuam nível superior e preencham alguns requisitos) podem se candidatar ao cargo de Diretor Geral de Campus (Reis, 2020, p. 52).

No âmbito do IFS, destaca-se o avanço que vem sendo conquistado no que tange novamente implementar a paridade na composição do Conselho Superior, órgão máximo da Instituição, de caráter consultivo e normativo.

Tal paridade havia sido suprimida em atendimento à decisão judicial da ação de execução do título executivo extrajudicial nº 0004377-92.2013.4.05.8500. Agora, nova decisão judicial reestabelece a paridade em consonância com a previsão do §3 do art. 10º da lei 11.892/2008, conforme segue:

§ 3o O Conselho Superior, de caráter consultivo e deliberativo, será composto por representantes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos, dos egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do Colégio de Dirigentes do Instituto Federal, assegurando-se a representação paritária dos segmentos que compõem a comunidade acadêmica (Brasil, 2008).

Ainda no que tange esse panorama de relativo avanço dos IFs em relação às Universidades Federais, reflete-se sobre a importância do trabalho enquanto princípio educativo não apenas em prol dos alunos, mas atuando também nas relações internas de trabalho. Nessa direção, Barbosa, Lima e Medeiros Neta (2010) afirmam que:

A educação pode ser um campo de transformação da vida social e, consequentemente, das próprias relações de trabalho, pois ao mesmo tempo em que é modificada pelo mundo do trabalho, também é capaz de modificá-lo. Isso, portanto, nos leva a refletir o processo educativo no sentido de oferecer ao sujeito condições de compreender o meio onde está inserido: social, econômico, político e cultural, para que possa interpretá-lo, vivenciá-lo e transformá-lo na medida de suas necessidades, em vista disso trata-se do trabalho como princípio educativo (Barbosa, Lima e Medeiros Neta, 2010, p. 187 *apud* Reis, 2020, p. 26).

Portanto, o trabalho visto como princípio educativo, aliado a um olhar pedagógico nas relações que permeiam a atuação dos TAEs nos IFs, pode ser um instrumento para que essa categoria profissional alcance um maior nível de consciência acerca das nuances referentes a sua atuação profissional. Tal entendimento contribui para a melhora de sua satisfação no trabalho, elevação da qualidade do serviço prestado e maior identificação com a institucionalidade própria dos IFs. Esse processo serve como um contraponto à fragmentação do trabalho, intrínseca ao sistema capitalista e frontalmente inversa às concepções e diretrizes das instituições integrantes da Rede Federal.

6 PERCEPÇÃO: ENTRE CONCEITOS E SIGNIFICAÇÕES

Para falar sobre como as pessoas compreendem, analisam e agem sobre determinado fenômeno pesquisado no âmbito educacional, em especial quando se trata de pesquisa com abordagem qualitativa, é necessário um detalhamento teórico mínimo sobre expressões como crença, percepção, concepção, conceito, representação, dentre outros, a fim de definir com clareza o conceito que será utilizado.

Para fazer essa caracterização, a pesquisa se utiliza do aporte teórico basilar de Amado (2014) e Matos (2016). Os autores tratam dessas expressões no âmbito das pesquisas educacionais e por sua vez também se utilizam de outros autores.

Amado (2014, p. 40) é enfático ao afirmar que “Julgamos importante que o uso destes termos se faça tendo por base uma correta e completa compreensão do seu significado, pelo que o investigador não deve poupar um esforço nesse esclarecimento”, tendo em conta que são termos comumente utilizados. Neste sentido, Matos (2016) ressalta que essas expressões carregam uma multiplicidade de significados e por vezes aparecem até no mesmo texto como sinônimas de maneira indevida.

Sobre o conceito de concepção, Amado (2014), pesquisador português, faz referência à “conceção”, que se refere ao ato de conceber. Para o autor, as “concepções”, expressão equivalente no Brasil, constituem uma estrutura mental geral que permite uma compreensão coerente do cotidiano. Assim, as concepções organizam pensamentos e ideias anteriores e ajudam a construir a partir delas esse entendimento coerente do que ocorre no dia-a-dia.

Para além do exposto, Matos (2016) a partir de suas pesquisas sobre o conceito de concepção, destaca duas vertentes principais quanto aos sentidos para a expressão. Na primeira, as concepções retratam a forma como as pessoas percebem, avaliam e agem sobre determinado fenômeno. Já na segunda, as concepções aparecem como o processo de formação dos conceitos. Essa multiplicidade de sentidos para uma mesma expressão realça a necessidade desse cuidado ao empregá-las.

Outra das expressões que merecem um olhar cuidadoso é o termo conceito. Acerca do seu sentido, Matos (2016) estabelece grande relação entre concepção e conceito. Assim, conclui que o conceito é referido, principalmente, como uma representação ou ideia geral e abstrata, formada com base em características e relações comuns aos objetos.

Destacamos, também, a contribuição de Piéron (1977) trazido por Matos (2016) que reforça o caráter representativo da ideia de conceito como sendo:

Representação simbólica (quase sempre verbal) utilizada no pensamento abstrato, tendo um significado geral válido para um conjunto de representações concretas, no que elas tenham de comum (conceito de árvore, por exemplo, comum a todas as espécies de árvore). *Sin.*: idéia abstrata (Piéron, 1977, p. 86 *apud* Matos, 2016, p. 25).

Outro termo empregado com frequência nas pesquisas qualitativas em educação é crença. Amado (2014, p. 40) assevera que crença é a “convicção de um sujeito sobre algo, baseada no testemunho ou na intuição pessoal”. Quanto a esse ponto específico, de forma semelhante, Matos (2016, p. 26) destaca que em seus levantamentos, é quase consenso a abordagem da crença como “opinião, certeza não racional, assentimento sem prova e certeza sem prova”.

Entretanto, ao tratar sobre a opinião, Amado (2014) a define como uma crença subjetiva sem confirmação objetiva, realçando uma interligação entre os sentidos das expressões. Em sentido oposto do posicionamento de Matos (2016), que entende que crença é, justamente, o único termo que não se confunde com os demais. Essas visões distintas corroboram com o quão difícil pode ser empregar o termo correto e a relevância de um aprofundamento prévio ao seu emprego nas pesquisas.

Quanto a representação, Gil (2000, p.12 *apud* Amado, 2014, p. 41) salienta que “em todas as formas de representação uma coisa se encontra num lugar de outra, representar significa ser o outro de um outro que a representação, num mesmo movimento convoca e revoca”. Em sentido complementar, Matos (2016, p. 27) a partir dos seus levantamentos conclui que “representação pode ser definida como ‘qualquer imagem, pensamento, conteúdo formado no psiquismo’ que desempenhe o papel de algo”.

Ao representar algo, trazemos esse algo para perto (convocamos), mas ao mesmo tempo o afastamos ou substituímos (revocamos) pelo que está ali no lugar. Ou seja, a representação chama a coisa original para aparecer de uma nova forma. Contudo, também faz com que ela não esteja ali exatamente como era, afinal, foi trocada por uma imagem, símbolo ou ideia.

Amado (2014, p. 41) trata também sobre a perspectiva e a aborda como sendo um “conjunto de ideias e de ações coordenadas, que uma pessoa utiliza para resolver um problema numa situação de terminada”, sendo essa conceituação elucidativa para definir que não é esse o enfoque da presente pesquisa.

Com referência à percepção, Amado (2014, p. 41) a define como “processo psicológico através do qual formamos representações do mundo exterior”, sendo esse processo caracterizado pela forma como interpretamos e damos sentido às informações que recebemos, formando entendimentos do mundo ao nosso redor.

Já Matos (2016), na busca pelos conceitos de percepção, trouxe diversas contribuições sobre o tema. Vislumbramos como mais relevantes para a caracterização do que se busca com a presente pesquisa o aporte conceitual de Davidoff (1983 *apud* Matos, 2016, p. 26) “A percepção é o processo de organizar e interpretar os dados sensoriais recebidos para desenvolver a consciência de si mesmo e do ambiente”.

Ainda sobre percepção, Matos (2016) também traz a contribuição de Blackburn (1997 *apud* Matos, 2016) com a diferenciação entre percepção e simples sensação, tendo em vista que a percepção envolve um conteúdo que está ligado ao mundo exterior. Perceber é estar consciente e compreender o ambiente como ele é, ao invés de apenas sentir.

Concluindo acerca da percepção, Matos (2016, p. 27) em suas investigações verificou a percepção sendo definida principalmente como “‘organização e interpretação de sensações/dados sensoriais’ que resultam em uma ‘consciência de si e do meio ambiente’, como uma ‘representação dos objetos externos/exteriores’”, destacando que a percepção se mostra como a interpretação que o sujeito tem do mundo, o que traduz com exatidão o que a presente pesquisa busca compreender em profundidade com relação aos sujeitos e objeto de pesquisa.

Matos (2016) destaca que as expressões investigadas são frequentemente tratadas como sinônimos nas pesquisas em educação, o que reflete a dificuldade em estabelecer definições precisas e diferenciadas para elas:

[...] alguns pontos ficam evidentes. Em primeiro lugar, com exceção do conceito de crença, todos os outros conceitos estão inter-relacionados. [...] O vocábulo concepção, por exemplo, pode ser entendido como a construção de conceitos. Já o termo representação é usado na definição de todos os outros conceitos (com exceção do conceito de crença) (Matos, 2016, p. 29).

Traçado esse panorama sobre as principais expressões que permeiam as pesquisas qualitativas em educação com o intuito de se referir ao que pensam os sujeitos, entende-se que a categoria percepção, de fato, define melhor o que se intenciona compreender em profundidade na presente pesquisa. Na medida em que se busca compreender como os TAEs entendem a EPT e como se enxergam em seu contexto, valorizando a consciência que possuem de si, do ambiente em que trabalham e da conjuntura em que estão inseridos.

7 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Para viabilizar o alcance dos objetivos propostos, foram definidos os procedimentos, métodos e técnicas para realização da pesquisa, conforme detalhamento exposto a seguir:

Quadro 3 — Síntese metodológica

Percurso metodológico e caracterização da pesquisa	Descrição
Quanto à natureza	Aplicada
Quanto à abordagem	Qualitativa
Quanto aos objetivos	Exploratória
Quanto ao método	Estudo de caso intrínseco
Universo	229 TAEs da Reitoria do IFS
Amostragem	Intencional, com critérios de inclusão e exclusão
Amostra	7 TAEs
Instrumentos de coleta	Entrevista semiestruturada, documentos e bibliografia
Técnica de análise	Análise temática na perspectiva da análise de conteúdo (Bardin, 2016)
Garantia de validade/confiabilidade	Saturação teórica, critérios de inclusão e exclusão na amostra, diversificação intragrupo, validação de roteiro da entrevista, triangulação dos dados e aprovação pelo CEP

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos procedimentos metodológicos (2025).

7.2 Tipo de estudo

Quanto à abordagem, a presente dissertação se classifica como qualitativa, que segundo Marconi e Lakatos (2011), preocupa-se em analisar e interpretar aspectos profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano, o que demonstra ser apropriada ao objetivo geral de investigar a percepção dos TAEs da Reitoria do IFS acerca da EPT.

No mesmo sentido, Amado (2014) destaca que a pesquisa qualitativa busca a compreensão de comportamentos, emoções, modos de ser, estar e pensar dos sujeitos, considerando os contextos institucionais, sociais e culturais. Mediante aplicação desses conhecimentos ou no processo de suas construções, objetiva contribuir para melhoria das situações ou solução dos problemas existentes, o que favorece a investigação da presente pesquisa em compreender o impacto dessa percepção dos TAEs da Reitoria da IFS no desempenho de suas atividades laborais.

Quanto à natureza, a pesquisa é aplicada, na medida em que, de acordo com Appolinário (2011), visa à resolução de problemas ou necessidades concretas e imediatas. Na presente pesquisa, essa solução se desvela pelo objetivo específico de desenvolver um produto educacional para auxiliar os TAEs da Reitoria do IFS a compreender o papel e importância da EPT e os ajudar a contextualizar a sua atuação profissional nesse âmbito.

Ressalta-se que o pesquisador é TAE da Reitoria do IFS, logo está inserido diretamente no ambiente pesquisado, o que ratifica a natureza aplicada da pesquisa à luz da Gil (2002) que enfatiza que esses problemas ou necessidades ocorrem no contexto social onde os pesquisadores estão inseridos.

Quanto aos objetivos, a presente pesquisa se enquadra como exploratória. Segundo Gil (2002), as pesquisas exploratórias buscam criar maior familiaridade com o problema, para torná-lo mais explícito e viabilizar a criação de hipóteses. Os objetivos específicos de identificar as percepções dos TAEs sobre conceitos, valores e práticas da EPT, compreender como se dá a construção dessas percepções e avaliar como essa percepção afeta o desempenho laboral desses TAEs realçam o caráter exploratório da pesquisa.

Appolinário (2011) salienta o papel das pesquisas exploratórias no aumento da compreensão de fenômenos ainda pouco estudados, reforçando o caráter exploratório do presente estudo, considerando a existência de poucas pesquisas sobre a percepção dos TAEs acerca da EPT, em especial com o enfoque na Reitoria.

7.1.1 Método de pesquisa

Quanto ao método, a pesquisa se constitui num estudo de caso, em virtude da análise profunda e detalhada das percepções dos TAEs dentro do contexto específico da reitoria do IFS e o uso de múltiplas técnicas de coleta de dados, sendo elas pesquisa documental, bibliográfica e realização de entrevistas semiestruturadas.

A identificação enquanto estudo de caso se baseia nas características trazidas por Ludke e André (2015), que destacam no estudo de caso a ênfase à interpretação do contexto, para uma apreensão mais completa do objeto; a busca pela retratação da realidade de forma completa e profunda, com o intuito de destacar a inter-relação dos seus componentes; o uso de variadas fontes de informação, o que possibilita cruzar informações, confirmar ou rejeitar hipóteses, descobrir novos dados, afastar suposições ou levantar hipóteses alternativas.

Ludke e André (2015) ainda pontuam que o estudo de caso tem grande potencial no conhecimento e melhor compreensão dos problemas no ambiente escolar.

A partir das modalidades do estudo de caso identificadas por Stake (2000 *apud* Gil

2002) em relação aos propósitos da pesquisa, a estratégia definida foi a seleção por estudo de caso intrínseco. No qual se estuda um determinado caso apenas pelo interesse despertado por esse fato em particular. Na presente investigação, será os TAEs da Reitoria do IFS e suas percepções sobre a EPT, ainda que haja mais de um participante, estes compõem o mesmo caso.

Tal característica, destacada na presente pesquisa na medida em que se utilizou de uma amostra menor, composta pelos TAEs da Reitoria, selecionados através de critérios de inclusão e exclusão da amostra e diversificação intragrupo, para alcançar uma compreensão aprofundada acerca de todo o universo de TAEs da Reitoria quanto ao conhecimento sobre a EPT, conforme objetivos da pesquisa.

Assim, a análise da conjuntura a qual está inserido o pesquisador foi determinante para a escolha do método de estudo de caso intrínseco. Uma vez que a reitoria conta com 33,63% dos servidores TAEs em exercício no IFS ante 66,37% restantes distribuídos pelos 10 campi do instituto. São servidores que trabalham em uma instituição de educação profissional e tecnológica, mas atuam em local diverso dos campi, apartados geograficamente da interação com estudantes e docentes e da dinâmica própria da EPT.

Logo, suscitou-se o problema de pesquisa: Qual a percepção dos servidores técnico-administrativos em educação da Reitoria do IFS sobre a EPT e como essa percepção impacta no desempenho de suas atividades laborais? Tal problema requer o aprofundamento que o estudo de caso proporciona.

Por sua vez, o problema de pesquisa conduziu a investigação ao seguinte caso: a percepção dos TAEs da Reitoria do IFS sobre a EPT e o impacto dessa percepção no desempenho de suas atividades laborais. Para a interpretação do caso, utilizou-se diferentes instrumentos, os quais possibilitaram a realização de uma análise aprofundada no estudo.

Em conformidade com as fases do estudo de caso propostas por Ludke e André (2022), a pesquisa foi delineada da seguinte forma:

- Fase 1 – Exploratória: na fase inicial de conhecimento da realidade, foi o momento de mapear os servidores TAEs da reitoria que compõem o universo da pesquisa, buscar contatos, verificar quantitativo, locais de exercício e levantar demais dados. Nessa fase foi realizado um contato inicial com a PROGEP para acessar essas informações. A partir daí, foi verificada a viabilidade da aplicação dos critérios de inclusão e exclusão na amostra e após essa triagem, os TAEs foram convidados a participar da pesquisa por meio da realização de entrevista semiestruturada;

- Fase 2 – Delimitação do estudo: com os participantes já identificados, prosseguimos com a coleta sistemática dos dados a partir dos levantamentos documental, bibliográfico e da realização das entrevistas;
- Fase 3 – Análise sistemática: todos os dados levantados ao longo da pesquisa foram examinados de maneira articulada, com o propósito de identificar, tanto individualmente quanto em seu conjunto, os sentidos atribuídos e os significados construídos pelas informações dos participantes;
- Fase 4 – A prática do estudo de caso: nesta etapa, foram promovidos o confronto dos dados, com o objetivo de atender aos propósitos estabelecidos para a pesquisa. Ademais, este momento consistiu no diálogo com pesquisas anteriormente desenvolvidas e na integração de todo o referencial teórico acumulado ao longo do processo investigativo, com o intuito de se compreender a percepção dos TAEs da Reitoria do IFS sobre a EPT, buscando verificar o impacto dessa percepção no desempenho de suas atividades laborais por meio da triangulação dos dados coletados nas diversas fontes.

7.2 Lócus da pesquisa

O *lócus* da pesquisa é a Reitoria do Instituto Federal de Sergipe. O IFS como se conhece atualmente foi criado pela lei 11.892 de 2008 e possui 10 campi. Um deles na capital do estado, Aracaju, situado na avenida Gentil Tavares, 1166, bairro Getúlio Vargas, e os demais distribuídos por 9 cidades do interior de Sergipe: Estância, Itabaiana, Lagarto, Nossa Sra. da Glória, Nossa Sra. do Socorro, Poço Redondo, Propriá, São Cristóvão e Tobias Barreto.

O Instituto Federal de Sergipe (IFS) possui, além dos diversos campi, a Reitoria localizada em Aracaju, porém em região diferente do campus Aracaju. Anteriormente, sua sede principal estava na Avenida Jorge Amado, 1551, no loteamento Garcia, bairro Jardins, contando ainda com dois prédios anexos situados na Avenida Desembargador Maynard, 549, bairro Suíssa (Anexo I), e na Rua Francisco Portugal, 150, bairro Salgado Filho (Anexo II). Alguns setores, como a Diretoria de Tecnologia da Informação (DTI), Diretoria de Unidades Informacionais e Publicações (DIPUB), Diretoria de Educação à Distância (DEAD) e Departamento de Avaliação Institucional (DAI), funcionavam no campus Aracaju. No entanto, desde 2024, a Reitoria e todos os seus setores foram reunidos em sede única localizada na Rua Dom José Thomaz, 194, no bairro São José, a aproximadamente três quilômetros do campus. A Reitoria, nos termos do regimento interno vigente do IFS aprovado no ano de 2021, é o seu

órgão executivo máximo e responsável por propor diretrizes sistêmicas que devem ser seguidas por todos os campi e Pró-Reitorias. Em conformidade com a portaria IFS 2579, de 29 de outubro de 2024, sua estrutura organizacional é composta por cinco Pró-Reitorias: Pró-Reitoria de Administração (PROAD), Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional (PRODIN), Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP) e Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão (PROPEX).

A instituição conta, ainda, com três Diretorias Sistêmicas, a Diretoria de Inovação e Empreendedorismo (DINOVE), Diretoria de Publicações (DIPUB) e Diretoria de Tecnologia da Informação (DTI). Além do “Gabinete da Reitoria”, que abriga diversos comitês, diretorias, departamentos e coordenações sob sua subordinação hierárquica, bem como reúne diversos servidores TAEs.

Sobre o papel desses setores na formação integral dos alunos através da integração das ações de ensino, juntamente com as de pesquisa, extensão e inovação, têm-se que “[...] compreende-se todas as suas Pró-Reitorias e Direções Sistêmicas como partícipes da formação humanista, tecnológica e científica dos estudantes” (IFS, 2023, p. 63).

7.3 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são os servidores TAEs em exercício na Reitoria. Conforme dados da PROGEP referentes ao mês de setembro de 2025, são no total 229 servidores TAEs em exercício na Reitoria. Essa quantidade representa cerca de 33,63% de todos os TAEs em exercício no IFS, que totalizam 681 servidores distribuídos entre os 10 campi e a Reitoria, o que ressalta a relevância, inclusive numérica, dos sujeitos.

De acordo com Marconi e Lakatos (2011), amostra refere-se a uma parcela do universo selecionada de forma intencional. Neste estudo, adotou-se a amostragem não probabilística por acessibilidade ou conveniência, que segundo Gil (2002) é adequada para estudos qualitativos e o pesquisador seleciona os participantes a que tem acesso e julga que representam o universo.

Ainda sobre a amostra, ela seria inicialmente de dezoito servidores TAEs que após contato inicial se voluntariam, dois de cada Pró-Reitoria, Diretoria Sistêmica e do gabinete da própria Reitoria, entretanto será de catorze servidores TAEs. Excluindo-se representantes da DIPUB e DINOVE.

A DIPUB não tem representantes na amostra, em virtude de todos os seus servidores TAEs já terem atuado em algum dos campi ou trabalhado na DIPUB enquanto estava situada no campus Aracaju. Assim, não atendem ao perfil da amostra em decorrência da análise dos critérios de inclusão e exclusão, detalhados adiante.

Já a DINOVE também não conta com servidores na amostra, em razão de não possuir servidores TAEs em seus quadros, ao contar apenas com docentes, bolsistas e funcionária terceirizada.

Tal distribuição entre setores tem como objetivo a diversificação intragrupo. De acordo com Pires (1997, p. 196) "pretende-se apresentar um 'retrato global', mas somente no interior de um grupo restrito e homogêneo de indivíduos".

Também conforme o mesmo autor, busca-se primeiramente a homogeneidade do grupo, quais sejam servidores TAEs em exercício na Reitoria do IFS, para em seguida se ater à diversificação interna do grupo homogeneizado; na presente pesquisa, alcançada através da distribuição dos servidores TAEs entrevistados pelos maiores setores dentro da estrutura organizacional da Reitoria.

O grupo inicial da amostra, composto por 14 servidores, representa 6,11% do universo de 229 servidores TAEs da Reitoria. Considerando apenas os 46 servidores que atendem aos critérios definidos para inclusão e exclusão — conforme detalhamento a ser apresentado — esse mesmo grupo de 14 participantes corresponde a aproximadamente 30,43% do total de servidores aptos a integrar a amostra. Convém destacar que a amostra, que foi definida previamente para garantir a diversificação intragrupo, ainda sim mantém-se flexível, podendo variar conforme alcance do ponto de saturação teórica.

De acordo com Gil (2002), o ponto de saturação teórica é o momento ao qual o acréscimo de novas observações não se traduz em um aumento significativo de informações. Destaca-se, ainda, a colaboração de Thiry-Cherques (2009, p. 21) "A saturação designa o momento em que o acréscimo de dados e informações em uma pesquisa não altera a compreensão do fenômeno estudado", ressaltando a relevância desse marco para a eficácia da coleta de dados, a fim de se evitar uma quantidade excessiva de dados sem efetivo acréscimo na quantidade de novas informações relevantes.

A quantidade inicialmente prevista para a amostra foi dimensionada também considerando o intervalo apontado por Thiry-Cherques (2009), para saturação em pesquisas qualitativas, geralmente alcançada entre a sexta e a décima segunda entrevista. Recomendando-se o acréscimo de um terço desse total como margem de segurança para ocorrência da saturação, resultando na sugestão de no mínimo oito e no máximo de dezesseis entrevistas para fins de prognóstico e planejamento da pesquisa. Gil (2002) ainda pontua que não existe um número ideal pré-definido de casos, variando comumente entre quatro e dez.

Portanto, a depender do ponto de saturação teórica, o número de entrevistados inicialmente previsto em 14 participantes poderia ser alterado, sendo essa flexibilidade inerente ao caráter qualitativo da pesquisa sem o prejuízo de seu rigor metodológico.

Para assegurar o alcance do ponto de saturação teórica sem comprometer a diversificação entre setores, optou-se por entrevistar, inicialmente, um TAE de cada setor, totalizando sete participantes. Esse quantitativo aproxima-se dos parâmetros indicados por Thiry-Cherques (2009) e Gil (2002) para confirmação da saturação, efetivamente atingida ao final da primeira rodada de sete entrevistas, que englobou 15,21% dos sujeitos aptos pelos critérios definidos para a amostra.

A definição de critérios de inclusão e exclusão para participantes de um estudo é uma prática padrão e necessária à elaboração de protocolos de pesquisa, de acordo com Hulley *et al.* (2007 *apud* Patino e Ferreira 2018).

Hulley *et al.* (2007 *apud* Patino e Ferreira, 2018, p. 84) definem que “Critérios de inclusão são definidos como as características-chave da população-alvo que os investigadores utilizarão para responder à pergunta do estudo. Critérios de inclusão típicos incluem características demográficas, clínicas e geográficas”.

O primeiro critério de inclusão definiu-se como ser servidor TAE em exercício na Reitoria do IFS, sem histórico de lotação ou atuação em campi. Tal delimitação visa assegurar que as percepções dos participantes não estejam influenciadas por experiências em outros ambientes institucionais, preservando o foco da análise no *locus* específico da pesquisa.

O segundo critério de inclusão na amostra foi a entrada no quadro de servidores do IFS a partir de 2009, após a criação da Rede Federal e dos IFs pela lei 11892 de 29 de dezembro de 2008. Essa delimitação permite analisar as percepções dos TAEs em um contexto já marcado pelas mudanças institucionais e pelo regramento jurídico atual em vigor.

Por fim, o terceiro critério de inclusão na amostra consistiu em estar em exercício na Reitoria do IFS nos últimos três anos, garantindo que os participantes possuam vivência recente e contínua no ambiente da Reitoria, o que permite respostas fundamentadas em experiências atuais, excluindo servidores recém nomeados.

Ainda sobre a definição de critérios, as mesmas autoras apontam que:

Por outro lado, critérios de exclusão são definidos como aspectos dos potenciais participantes que preenchem os critérios de inclusão, mas apresentam características adicionais, que poderiam interferir no sucesso do estudo ou aumentar o risco de um desfecho desfavorável para esses participantes. Critérios de exclusão comuns incluem características dos indivíduos elegíveis que fazem com que eles tenham grandes chances de perda de seguimento, de não comparecer a consultas agendadas para coletar dados, de **fornecer dados imprecisos**, de apresentar

comorbidades que poderiam gerar vieses nos resultados do estudo, ou aumentam o risco de eventos adversos (mais relevante em estudos que testam intervenções) (Hulley *et al.* 2007 *apud* Patino e Ferreira, 2018, p. 84, grifos nossos).

O primeiro critério de exclusão considerou servidores que atuam fisicamente em setores localizados nos campi, mesmo que vinculados hierarquicamente à Reitoria. Essa delimitação visa evitar a inclusão de experiências e percepções distintas das vivenciadas diretamente na Reitoria, prevenindo possíveis vieses que comprometeriam a validade dos resultados.

O segundo critério de exclusão considerou servidores afastados do trabalho durante a coleta de dados, visando garantir a consistência da amostra. Conforme Hulley *et al.* (2007, *apud* Patino e Ferreira, 2018, p. 84), critérios de exclusão devem assegurar que os participantes estejam aptos a contribuir significativamente para o estudo, sem que fatores externos comprometam a qualidade dos dados. Além disso, esse critério evita a indisponibilidade dos participantes ou impedimentos decorrentes de afastamentos por motivos diversos, como tratamentos de saúde ou para realização de atividades de capacitação, que poderiam prejudicar a condução das entrevistas.

Por fim, ao se utilizar apenas dois critérios de exclusão da amostra ante três critérios de inclusão, a pesquisa se filia à ideia de Hulley *et al.* (2015, p. 29) de que “Uma boa regra geral que mantém as coisas simples e preserva o número de sujeitos potenciais é ter o menor número possível de critérios de exclusão”.

Em síntese, o tamanho da amostra foi estabelecido em 7 participantes dentre os 46 possíveis, ante um universo total de 229 servidores TAEs que atuam na Reitoria do IFS, conforme síntese abaixo:

Quadro 4– Síntese da evolução da amostra

Percurso metodológico	Quantitativo
Universo	229 TAEs
Sujeitos que atendem aos critérios de inclusão e exclusão na amostra	46 TAEs
Percentual dos sujeitos que atendem aos critérios de inclusão e exclusão na amostra em relação ao universo	20,08%
Amostra inicial	14 TAEs
Percentual da amostra inicial em relação a quantidade de sujeitos que atendem aos critérios de inclusão e exclusão na amostra	30,43%
Amostra (pós saturação teórica)	7 TAEs

Percentual da amostra em relação à quantidade de sujeitos que atendem aos critérios de inclusão e exclusão na amostra	15,22%
Percentual da amostra em relação ao universo	3,06%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos procedimentos metodológicos (2025).

7.4 Técnicas de coleta de dados

Com relação às técnicas de coleta de dados, a pesquisa faz uso da pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e realização de entrevistas semiestruturadas.

Sobre a pesquisa bibliográfica, Severino (2016) assevera que essa técnica fundamenta-se no levantamento e análise de registros existentes, resultantes de investigações anteriores, disponíveis em documentos impressos, como livros, artigos e teses. Nela, o pesquisador utiliza dados e categorias teóricas previamente elaborados por outros autores, tomando esses documentos como fontes para os temas investigados.

Para Gil (2002) a principal vantagem desse método de investigação é permitir ao investigador “cobrir” uma gama de fenômenos por meio de fontes secundárias do que conseguiria pesquisando diretamente.

Assim, o trabalho se desenvolve a partir da reflexão crítica sobre as contribuições presentes nos estudos consultados. A apropriação do conteúdo de pesquisas anteriores contribuiu possibilitando identificar de onde partir e em quais aspectos se aprofundar.

Também é utilizada a pesquisa documental. Segundo Severino (2016), a pesquisa documental utiliza como fonte uma variedade de documentos, que vão além dos impressos, incluindo jornais, fotos, filmes, gravações e documentos legais. Nestes casos, os conteúdos ainda não foram analisados, servindo como matéria-prima para o desenvolvimento da investigação pelo pesquisador. Na presente pesquisa, destacam-se a legislação educacional e os atos normativos internos do IFS.

Gil (2002) salienta que embora parecida com a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental diferencia-se justamente pela natureza das fontes que utiliza, com destaque para regulamentos, ofícios, memorandos, leis, entre outros, enquanto a pesquisa bibliográfica foca nas contribuições de diversos autores por meio de livros e publicações periódicas.

O mesmo autor ainda destaca que a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental utilizam as chamadas “fontes de papel”, enquanto o estudo de caso, o método já abordado anteriormente, tem como fonte os dados fornecidos por pessoas.

A última técnica utilizada é a realização de entrevistas, a partir do subsídio fornecido pelo referencial teórico. Para Gil (2002), a entrevista é um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Marconi e Lakatos (2001) abordam algumas vantagens da realização de entrevistas, dentre as quais destacamos como mais pertinentes a este estudo a flexibilidade para o entrevistador repetir, esclarecer ou formular a pergunta de maneira diferente, como forma de garantir a compreensão do entrevistado, a oportunidade de avaliar condutas, gestos e comportamentos durante a coleta e a obtenção de dados relevantes e significativos que não se encontram em fontes documentais.

Para a presente pesquisa foi utilizada a entrevista do tipo semiestruturada, com duração média de 20 minutos, anonimização dos entrevistados, mediante representação por codinomes, e roteiro pré-estabelecido com o intuito de fazer as mesmas perguntas a todos e poder comparar as diferentes respostas às mesmas perguntas. O roteiro da entrevista semiestruturada está disponível no Apêndice B e foi elaborado com 12 tópicos, que visavam também subsidiar a elaboração do Produto Educacional.

Ludke e André (2015), apontam a entrevista semiestruturada como um dos principais instrumentos da pesquisa qualitativa. Sobretudo pela flexibilidade de que dispõe o entrevistado para discorrer sobre as questões propostas salientando o que considera mais relevante da forma que melhor lhe convir.

Amado (2014) acrescenta que na entrevista semi-estruturada as questões derivam de um plano prévio onde se registra o essencial que se pretende obter, garantindo-se durante a entrevista a liberdade de resposta ao entrevistado.

Marconi e Lakatos (2011) tratando sobre as desvantagens das entrevistas, citam a possível dificuldade na comunicação entre ambas as partes. A incompreensão por parte do entrevistado sobre a pergunta podendo levar ao erro na interpretação, retenção de dados importantes por parte do entrevistado devido ao medo de ter sua identidade exposta.

As entrevistas foram realizadas na própria instituição em sala reservada, com clima amistoso que deixou os entrevistados — cientes da garantia do anonimato — à vontade e contribuiu com a fluidez do procedimento. Logo, recordamos Marconi e Lakatos (2011, p. 199) “Quando o entrevistador consegue estabelecer certa relação de confiança com o entrevistado, pode obter informações que de outra maneira talvez não fossem possíveis”.

Ao serem feitas as perguntas, caso fossem um pouco mais extensas ou complexas, eram também explicadas. Essa foi a vantagem da presença do pesquisador na coleta, bem como

uma vantagem das entrevistas, conforme Marconi e Lakatos (2011).

Após a realização da primeira entrevista, procedeu-se com a análise dos dados obtidos e da dinâmica pela qual a entrevista transcorreu com o intuito de validar o roteiro de perguntas e toda a dinâmica de realização da entrevista. Essa avaliação permitiu verificar que as questões foram compreendidas claramente pelo entrevistado, assegurando que não foram geradas ambiguidades ou múltiplas interpretações e que se conseguiu criar um ambiente favorável ao bom andamento da entrevistas. Esse procedimento, conforme Marconi e Lakatos (2011) é um pré-teste do instrumento de coleta, utilizado para averiguar a validade do roteiro de entrevista semiestruturado mediante parte da amostra, a fim de evitar que a pesquisa chegue a resultados falsos ou com viéses.

A coleta de dados, considerando todas as técnicas utilizadas na pesquisa, foi realizada entre março de 2024 e setembro de 2025.

7.5 Aspectos éticos da pesquisa

Os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Também foram devidamente esclarecidos do objetivo da pesquisa, os seus benefícios, bem como dos possíveis riscos aos quais estariam submetidos – informações expressas no TCLE, disponível no APÊNDICE A.

A presente pesquisa atendeu aos pressupostos éticos da Resolução nº 510 de 2016 (Brasil, 2016). Para tal, foi submetida à apreciação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) antes do início da coleta de dados, obtendo aprovação expressa pelo Parecer Consubstanciado de número 7.441.491 do CEP.

Todos os preceitos éticos estabelecidos foram respeitados no que tange o zelo pela legitimidade dos dados, privacidade e sigilo das informações.

Os dados obtidos através de gravação de áudio e vídeo foram manipulados, exclusivamente, pelo pesquisador e armazenados em dispositivo eletrônico local.

Com a finalidade de preservar a identidade dos participantes desta pesquisa e facilitar a organização dos dados no momento das análises, os entrevistados foram representados por codinomes compostos pela letra “T” indicadora de TAEs e números de 1 a 7 (T1, T2, T3, T4, T5, T6 e T7).

7.6 Análise dos dados

Dentre as fases do estudo de caso, a análise dos dados correspondeu às fases 3 — análise sistemática — e 4 — prática do estudo de caso, tendo como objetivo a organização dos materiais coletados nas duas etapas anteriores. Importa esclarecer que embora o estudo esteja apresentado em fases, “essas fases não se completam numa sequência linear, mas se interpolam em vários momentos” (Ludke e André, 2022, p. 26), o que evidencia a dinâmica própria em que se pode desenvolver um estudo de caso.

Após a realização de cada entrevista, o áudio foi transcrito com o apoio do site *Turboscribe*³ e cada transcrição foi encaminhada ao entrevistado para aprovação, procedimento que garantiu a fidedignidade das informações coletadas. A cada aprovação, iniciava-se o tratamento dos respectivos dados, em concomitância à realização das demais entrevistas, para otimizar o tempo e estar com as impressões gerais das entrevistas recém realizadas, ainda latentes na memória, ressaltando, assim, a flexibilidade na evolução das fases do estudo de caso e viabilizando a sistematização dos dados segundo as categorias de análise.

A análise dos dados foi feita utilizando-se a análise temática na perspectiva da análise de conteúdo de Bardin, por possibilitar a compreensão do objeto por meio de uma visão dinâmica da linguagem e das múltiplas dimensões dos dados analisados.

A organização da análise de conteúdo foi realizada em conformidade com as três fases descritas por Bardin (2016), pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferências e interpretação, como forma de garantir a consistência interpretativa, mediante também constantes retornos ao material, através de releituras. Segundo a mesma autora “A obediência às fases, o rigor em sua organização e a coerência em sua realização irão contribuir para a validade dos achados, evitando, assim, ambiguidades e fragilidades durante o processo, conferindo, dessa forma, maior confiabilidade à pesquisa” (Bardin, 2016, p. 49).

Iniciou-se, então, pela pré-análise, fase a qual, segundo Bardin (2016) os dados são organizados e as ideias sistematizadas, procedendo-se com a leitura preliminar das entrevistas transcritas, juntamente com a seleção e leitura de documentos, bibliografias e pesquisas anteriores relacionadas à temática, que compõem o aporte do referencial teórico deste estudo.

A fase seguinte foi a exploração do material, que consistiu nos recortes dos textos e transcrições, seguidos da codificação e organização em categorias que permitissem responder aos objetivos da pesquisa. Essa foi a fase de preparação do material para a análise.

A próxima fase procedeu-se com o tratamento dos resultados obtidos e interpretação. De acordo com Bardin (2016), esse é o momento em que os resultados coletados e codificados

³ <https://turboscribe.ai/>

dão origem a quadros, diagramas e modelos que condensam os dados e evidenciam padrões, tornando esses resultados significativos e válidos para o objetivo do estudo. Realizou-se o tratamento dos resultados por meio da análise dos discursos e das evidências documentais e bibliográficas, estabelecendo diálogo com o referencial teórico.

7.6 Codificação

Especificamente quanto à abordagem da análise temática dentro da perspectiva da análise de conteúdo, Bardin (2016, p. 135) afirma que “Fazer uma análise temática consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”.

Na presente pesquisa, a codificação, que para Bardin (2016) é o processo de transformar, com o uso de regras precisas, dados brutos de um texto em uma representação de seu conteúdo ou expressão, se deu a partir das definições das unidades de registro e de contexto, da regra de contagem e da categorização.

As unidades de registro, que conforme Bardin (2016, p. 134) “é a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento de conteúdo considerado unidade base, visando a categorização e a contagem frequencial”, foram definidas como sendo do tipo tema, que ainda segundo Bardin (2016, p. 135) “[...] o tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”.

Sobre a regra de enumeração, essa é o modo de contagem enquanto a unidade de registro é o que se conta, (Bardin 2016). Na presente pesquisa foi definida a regra de enumeração por frequência, em que a importância de uma unidade de registro aumenta proporcionalmente à frequência de sua aparição.

Quando necessário, também foram identificadas as unidades de contexto, que ainda segundo Bardin (2016) funcionam como unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e evitam ambiguidades.

A respeito da codificação, Bardin (2016) afirma que corresponde à transformação dos dados brutos do texto em dados organizados, permitindo atingir uma representação do conteúdo que seja esclarecedora.

Quanto a categorização, que, para Bardin (2016) se refere ao agrupamento de unidades de registro em categorias em razão de características comuns, foi utilizando nesta pesquisa o critério temático, que abrangeu 4 categorias ligadas aos objetivos da investigação e às perguntas

da entrevista semiestruturada: Percepção sobre EPT, constituição da percepção, impacto no trabalho e o diagnóstico para elaboração do Produto Educacional.

A análise temática utiliza as unidades de registro e de contexto para definir os recortes do material, a regra de contagem e a codificação para assegurar o rigor técnico e a categorização para organizar e interpretar os sentidos identificados, viabilizando as interpretações e inferências da análise dos resultados.

Destarte, os dados foram agrupados conforme o seguinte esquema demonstrativo:

Quadro 5– Demonstração da codificação

Categoria	Código	Frequência	Unidade de registro	Unidade de contexto	Entrevistado	Observação
Percepção sobre EPT	Atender demandas da sociedade	04	Formar técnicos para a sociedade	Educação Profissional e Tecnológica me remete a construir uma educação técnica que possa desenvolver essas habilidades, ou seja, formar técnicos para a sociedade	T4	-

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Após a codificação, partiu-se para o tratamento dos resultados, momento de fazer as interpretações e inferências a partir da codificação levantada.

8 RESULTADOS, DISCUSSÕES E INQUIETAÇÕES

A presente seção discute os resultados da pesquisa, fazendo a interpretação das entrevistas realizadas com sete servidores TAEs da Reitoria, identificados pelos códigos T1 à T7, frente ao referencial teórico e pesquisas anteriormente levantadas, com vistas ao alcance dos objetivos propostos.

A faixa etária dos entrevistados varia entre 37 e 49 anos e o tempo como servidor do IFS em exercício exclusivamente na Reitoria varia entre 9 e 14 anos, muito além do mínimo de três anos definido como critério de inclusão na amostra. Quanto ao gênero dos 7 entrevistados, 4 são mulheres e 3 homens, além de 1 ocupar cargo de direção, 1 desempenhar função gratificada e 5 não desempenharem nem cargo de direção, nem função gratificada.

Apesar da divisão desta seção em subtópicos, a estreita ligação entre as categorias e temas leva alguns assuntos a serem abordados em mais de um subtópicos, mas sem prejuízo do desencadeamento lógico.

8.1 Da Percepção geral sobre a Educação Profissional e Tecnológica no contexto do IFS

Ao tratarem a respeito da percepção sobre a EPT enquanto proposta educacional do IFS, os entrevistados deixaram transparecer três linhas gerais de percepção sobre as finalidades da EPT, entre as quais as duas primeiras estão mais intimamente ligadas:

- Qualificação profissional em prol da empregabilidade;
- Atendimento às demandas da sociedade;
- Formação humana e transformação social.
-

8.1.1 Qualificação profissional e empregabilidade

A proposta educacional do IFS, tendo como foco a oferta prioritária de cursos técnicos de nível médio na forma integrada, faz com que grande parte dos servidores associem de pronto a EPT à qualificação profissional, ainda que a formação humana e cidadã a preceda (Brasil 2008).

Em linha com a definição da oferta prioritária de cursos integrados, T1 traz uma crítica ao que ele entende ser uma priorização institucional dos cursos de pós-graduação:

Eu sou egresso de uma escola técnica e de uma faculdade de tecnologia, então o termo (EPT) me é familiar. Porém, utilizando as informações, às vezes eu fico pensando que em relação às coisas que eu vivi, o IFS é diferente. Ele (o IFS) ... ele fica numa disputa, assim, em querer... ser mestrado, em querer ser maior... acho que acaba esquecendo dos cursos técnicos, que eu entendo que seriam o principal da parte dele (T1, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Entendemos com naturalidade essa percepção de T1, tendo em vista que sua principal referência a respeito da EPT parte das suas experiências pessoais. Ainda que tenha cursado um curso técnico e um curso superior de tecnologia, o fez em instituições diferentes, não lhe sendo, talvez, a possibilidade de verticalização dos estudos na mesma instituição, algo familiar.

Adiante, T1 destaca o que entende ser o diferencial do ensino médio integrado em relação ao ensino médio tradicional “[...] não somente o aprendizado, mas sim ser inserido no mercado do trabalho. Hoje com a denominação Mundo do Trabalho. A gente pode dizer que seria empregabilidade” (T1, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

T5 também relata sua visão de que o componente técnico do ensino médio integrado é um diferencial “[...] a possibilidade desse aluno sair não só com o conhecimento que um aluno

comum teria, mas também com um embasamento técnico para poder angariar um trabalho [...] acho que já muito cedo já abre muitas portas para esse aluno para o mercado de trabalho”.

Em sentido similar, T2 explana o que entende enquanto papel da EPT “Dar oportunidade, dar oportunidade e condição para as pessoas se formarem em uma profissão, né? De [...] conhecerem uma profissão e aí, no futuro, a pessoa decidir se ela dá continuidade ou não”. A fala do entrevistado T2, por mais que esteja centrada na formação profissional, desvela também nas entrelinhas o seu olhar para o papel humano da EPT, enquanto instrumento para oportunizar à população o acesso à educação.

Nesse sentido, a fala de T2 dialoga com documento da SETEC/MEC chamado “Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Concepções e Diretrizes”, de 2008, na medida em que os Institutos Federais se colocam como verdadeira política pública “À luz dos elementos conceituais que subsidiaram a criação dos Institutos Federais, afirma-se a Educação Profissional e Tecnológica como uma política pública” (Brasil, 2008b, p. 10).

Já T3 dá uma visão ainda mais abrangente, englobando os sentidos para além da empregabilidade. “[...] a intenção é preparar o nosso aluno pro mundo do trabalho. Trabalho no sentido mais amplo, inclusive, né? [...] é preparar ele pra vida também. No sentido crítico, tudo isso aqui que eu vejo que é muito valorizado aqui dentro também” (T3, TAE da Reitoria do IFS, 2025), fazendo também a conjugação entre a qualificação para o mundo do trabalho e a formação de sujeitos críticos.

Essa visão do entrevistado T3 sobre a formação dialoga com a proposta do IFS exposta em seu PPPI, qual seja “Enfim, é desejo de materialização de uma intencionalidade que se respalda na formação de um sujeito crítico através do domínio dos saberes científicos e culturais, correlacionada à preparação e qualificação para o mundo do trabalho” (IFS, 2023, p. 66). A formação que o PPPI afirma ser almejada pelo IFS e à qual T3 faz referência enquanto “educação para vida”, é de fato a formação humana integral ou omnilateral, alicerçada na politecnia enquanto conjugação de saberes e preparação para o trabalho.

Relembramos aqui Manacorda (2007, p. 30), “A formação omnilateral, diz respeito ao [...] desenvolvimento total e multilateral, em todos os sentidos, das faculdades humanas e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade de satisfazê-las”.

8.1.2 Atendimento às demandas da sociedade

Uma importante diretriz na atuação dos Institutos Federais é o compromisso com o desenvolvimento local e regional, que converge para a visão de alguns dos entrevistados de que a formação ofertada pelo IFS atende as demandas da sociedade. Sobre essa diretriz, temos que:

[...] A razão de ser dos Institutos Federais, enquanto instituições voltadas para educação profissional e tecnológica, comprometidas com o desenvolvimento local e regional, está associada à conduta articulada ao contexto em que está instalada; ao relacionamento do trabalho desenvolvido; à vocação produtiva desse locus; à busca de maior inserção da mão-de-obra qualificada neste mesmo espaço; à elevação do padrão do fazer de matriz local com o incremento de novos saberes [...] (Brasil, 2008b, p. 25).

Vejamos alguns trechos significativos das entrevistas que vão neste sentido, a começar por T4 que destaca “Educação Profissional e Tecnológica me remete a construir uma educação técnica que possa desenvolver essas habilidades, ou seja, **formar técnicos para a sociedade**” (T4, TAE da Reitoria do IFS, 2025, grifo nosso).

Vislumbramos também o olhar de Nosella (2007, grifo nosso) que ao abordar a conjugação entre trabalho e educação na interação do homem com a natureza, afirma que todo homem além de se comunicar bem e usufruir dos prazeres proporcionados por bens naturais, estéticos, artesanais, dentre outros, **deve também produzir algo útil para si ou para os outros**.

O participante T6 também trouxe em sua entrevista um trecho significativo para esse tema:

Então, eu acho que o IFS tem esse diferencial de formato. Formar profissionais que sejam mais direcionados para essa parte prática, que consigam resolver problemas práticos do dia a dia, talvez seja essa a importância. A gente (a formação do IFS) não fica só no campo ali da ideia, do teórico, mas mais voltado mesmo para atender as demandas, pelo menos teoricamente é para ser assim, né? Atender as demandas do mercado de trabalho, das empresas e tal (T6, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Percebe-se aqui o destaque no diferencial da formação técnica e o foco no atendimento às demandas do “mercado de trabalho”, o que demonstra para nós a pertinência de não perder de vista o grande objetivo dos Institutos Federais, que, na visão de Pacheco (2010) é:

Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho, o qual poderia ser tanto técnico, como filósofo, um escritor ou tudo isso. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista (Pacheco, 2010, p.7).

Entretanto, o discurso ao, também, destacar o caráter prático em oposição a um enfoque apenas no campo teórico, e em se tratando de uma escola que forma no e para o trabalho, nos remete à superação da dicotomia entre trabalho intelectual e trabalho manual “a politecnia conjugada ao segundo grau em prol dos interesses dos estudantes e classe trabalhadora, trata de um processo unitário envolvendo uma educação que envolva aspectos manuais e intelectuais [...]” (Saviani, 2003, p. 136).

8.1.3 Formação humana e transformação social

Segundo Ciavatta e Ramos (2005) os filhos da classe trabalhadora que necessitam de

uma formação profissional ainda no nível médio, têm acesso a uma proposta educacional de caráter contra hegemônico através da formação integrada. Essa necessidade de logo cedo acessar o mundo o trabalho, seja por uma questão de sobrevivência ou de busca da transformação social, é observada pelos entrevistados. A esse respeito, T5 fala que:

Logo cedo, esses alunos, eles não só têm a perspectiva do trabalho, mas também a questão do amadurecimento, entendeu? Então, esses alunos, muitas das vezes, a **maturidade chega muito mais rápido** do que em determinadas outras situações. Aquele aluno, principalmente, que vem de uma escola particular, onde as coisas, queira ou não queira, são mais acessíveis, são mais fáceis, entendeu? Então, a percepção humana desses alunos, que passam por dificuldades, que têm as suas limitações, mas veem no ensino uma forma de crescer, isso também engrandece humanamente, eu entendo dessa forma (T5, TAE da Reitoria do IFS, 2025, grifo nosso).

A visão de T5 se compatibiliza com a exposta por Ciavatta e Ramos (2005) e com a realidade da instituição. Segundo dados do relatório de Gestão do IFS, referentes ao ano de 2024, 65% dos estudantes matriculados foram beneficiados por políticas de assistência estudantil, revelando o perfil socioeconômico dos estudantes, que logo cedo necessitam adentrar ao mundo do trabalho.

É possível verificar, também, as nuances relacionadas ao trabalho como princípio educativo, em adaptação de Ramos (2014) e Saviani (2013), à medida que os alunos são produtores da sua existência ao passo em que o próprio IFS os “humaniza”, sendo a politécnica e o trabalho como princípio educativo e fios condutores para a transformação social.

Além disso, entendemos como relevante, nesse conjuntura, o olhar de Libâneo (2010, p. 30) na busca pela emancipação através da educação por parte dos filhos da classe trabalhadora, explorados nas relações de poder “Numa sociedade em que as relações sociais baseiam-se em relações de antagonismo, em relações de exploração de uns sobre outros, a educação só pode ter cunho emancipatório, pois a humanização plena implica a transformação dessas relações” (Libâneo, 2010, p. 30).

Por sua vez, T2 explica que “Transformação social diz respeito ao que o aluno realmente pode conseguir através do trabalho” enquanto o T3, ao ter contato com egressos e mulheres participantes do Programa Mulheres Mil, verificou na prática a transformação social acontecendo e entendeu essa experiência como um marco no seu entendimento da instituição:

O depoimento de alguns egressos [...] que mostrava como era antes de entrar no instituto e como foi depois, né, conseguiu avançar no mercado de trabalho, né, melhorar muito a sua situação de vida e tudo assim. Isso aí foi uma coisa que meio que virou a chave, assim, para mim [...] mulheres mil também, a gente viu o impacto mesmo na vida delas, porque são mulheres em situação de vulnerabilidade, aí a gente via lá a satisfação delas em ter aquele curso [...] via ali o quanto elas mudavam, assim, em termos da vida delas mesmo, de elas ganharem voz e autonomia, sabe. (T3, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Quanto ao Programa Mulheres Mil, esse projeto busca promover a inclusão social e produtiva de mulheres em situação de vulnerabilidade social por meio do acesso à educação profissional, qualificação e elevação da escolaridade (Brasil, 2024).

O entrevistado T5 fala também em exemplos de egressos que inclusive se tornaram servidores e ilustra o papel e importância do IFS “[...] servidores do Instituto que já foram alunos, exemplo de professora Ruth (atual reitora do IFS) que sempre enaltece isso, que ela foi aluna da casa e o que ela tem hoje, ela deve ao Instituto Federal do Sergipe” (T5, TAE da Reitoria do IFS, 2025). Perceber a transformação social promovida pela EPT ocorrendo na vida dos estudantes e egressos, impede que se perca de vista o caráter contra hegemônico dessa proposta educacional.

Para além da transformação social, que por vezes é urgente para os filhos da classe trabalhadora, há também a formação humana integral, em todas as dimensões. Em seu relato, T1 exalta as possibilidades que o IFS apresenta enquanto EPT “Aqui, tem a parte musical, a parte esportiva. Então, é um complemento do que o aluno pode ter. Não só a parte do trabalho, mas também para a vida” (T1, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Essas múltiplas dimensões relatadas por T1 remetem à formação humana integral, que, segundo Moura, Lima Filho e Silva (2015) é defendida por Marx e foi incorporada como politecnia, em que a educação da classe trabalhadora deve compreender a educação intelectual, física e tecnológica.

Verificamos também que a percepção de T1 está plenamente alinhada, por exemplo, à Educação Integrada enquanto concepção pedagógica, prevista no PPPI do IFS “O modelo de educação proposto pelo IFS é concebido numa perspectiva de formação humana que busca integrar todas as dimensões da vida no processo educativo com o intuito de superar uma formação pautada na dicotomia da divisão social do trabalho” (IFS, 2023).

Outra percepção que destacamos através de um trecho significativo da entrevista é a seguinte, expressa por T2:

O trabalho é um meio de você conquistar, tanto a carreira profissional [...] quanto é meio de você alcançar suas conquistas pessoais né, e de se manter como pessoa numa sociedade [...] A formação humana [...] pode contribuir sempre com a sociedade para a gente saber viver entre os demais, né, independente das escolhas políticas, religiosas, para se inserir dentro de uma sociedade, a questão do respeito, respeitar uns aos outros, saber viver, conviver, respeitar os espaços, [...] tanto do trabalho, lazer, escola... (T2, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Percebemos aqui, também, um alinhamento entre a percepção do entrevistado e o que prevê o PPPI, “Essa concepção de sociedade justa coaduna com a ideia da construção de uma

escola que priorize a formação plena do cidadão que está por vir a fim de que ele se torne emancipado e participe da sociedade justa” (IFS, 2023, p. 62).

8.1.4 Origens destas percepções e suas decorrências no “Ser TAE da Reitoria”

As percepções que os servidores possuem sobre a EPT não são fruto do acaso nem surgem instantaneamente. Pelo contrário, são alicerçadas em experiências pessoais e/ou profissionais marcantes na vida desses servidores.

T2, por exemplo, destaca a origem familiar da valorização da qualificação profissional e do trabalho, diretamente ligados à EPT. “Eu acredito que a minha vida pessoal traz muito disso. Eu sempre tive um pai trabalhador e que por meio do trabalho e das oportunidades que ele teve de estudo, ainda que tenham sido precários os estudos, ele conquistou um espaço”.

Já T1, tem suas primeiras percepções sobre a EPT originárias da sua própria experiência de egresso “Eu cursei [...] eu fiz técnico em mecânica [...] acabei nunca exercendo na área, mas a minha formação me permitiu depois outras” (T1, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Os entrevistados T3 e T5 destacaram entre as experiências que foram significativas na construção das suas percepções, o conhecimento de histórias de vida de egressos do IFS, conforme trechos já trazidos e que revisitaremos a seguir:

Quando eu estava analisando os resultados da pesquisa de egressos, por exemplo, que eu via o depoimento de alguns egressos [...] que mostrava como era antes de entrar no instituto e como foi depois, né, conseguiu avançar no mercado de trabalho, né, melhorar muito a sua situação de vida e tudo assim. Isso aí foi uma coisa que meio que virou a chave, assim, para mim (T3, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

T3 também trouxe relato envolvendo seu contato com as participantes do Programa Mulheres Mil:

[...] mulheres mil também, a gente viu o impacto mesmo na vida delas, porque são mulheres em situação de vulnerabilidade, aí a gente via lá a satisfação delas em ter aquele curso [...] via ali o quanto elas mudavam, assim, em termos da vida delas mesmo, de elas ganharem voz e autonomia, sabe. (T3, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Já o participante T4, em seu relato, destaca 2 experiências distintas como significativas na constituição da sua percepção da EPT, curiosamente 2 situações que demandaram algum nível de ação por parte dele, vejamos:

Sim, eu acho que duas situações que agregam nesse sentido. Uma é participar de comissões do processo seletivo, por incrível que pareça, que aí você precisa analisar editais, ler o edital e etc. E a outra é a curiosidade da sociedade, né? Ao saber que você trabalha na instituição, vem lhe perguntar sobre o assunto. E aí, por não saber do assunto, muitas vezes eu iria me inteirar para passar essa informação às pessoas que perguntavam (T4, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Por outro lado, T6 em sua entrevista destaca como significativa a sua vivência profissional:

Eu acho que talvez as vivências mais nos colegiados mesmo, porque eu vejo os diretores discutindo sobre alguns documentos que vão para o Conselho Superior e têm a ver com o ensino, aí a gente acaba vendo alguma coisa ou outra, sim. **Mas é só esse o meu contato com essa realidade** (T6, TAE da Reitoria do IFS, 2025, grifo nosso).

Ao tratar sobre as significações do conceito de percepção, Matos (2016, p. 27) verificou a percepção sendo definida, principalmente, como “‘organização e interpretação de sensações/dados sensoriais’ que resultam em uma ‘consciência de si e do meio ambiente’, como uma ‘representação dos objetos externos/exteriores’”, destacando que a percepção se mostra como a interpretação que o sujeito tem do mundo.

A subsunção dessa definição da percepção junto aos trechos das entrevistas trazidos nos parágrafos anteriores nos permitem inferir que na maioria dos casos, as “sensações/dados sensoriais” que influenciaram na percepção acerca da EPT, partem de algo relacionado “ao outro”. Seja esse outro o pai trabalhador do entrevistado T2, que mesmo com estudos precários alcançou conquistas graças à qualificação profissional, seja esse outro um egresso da instituição compartilhando sua experiência de mudança de vida proporcionada pela educação profissional ofertada pelo IFS, como nos casos relatados por T3 e T5, seja esse outro uma participante de um programa do governo cuja transformação social se pôde acompanhar ao longo da execução do programa, como no relato específico de T3 em relação às participantes do Programa Mulheres Mil, seja esse outro algum familiar ou conhecido buscando informações sobre o IFS e estimulando um “servidor da casa” a se informar para prestar as informações, ou seja esse outro um gestor ou grupo de gestores, cujas discussões estejam sendo atentamente acompanhadas.

Essa interpretação nos faz refletir sobre a importância da comunidade acadêmica, comunidade externa, discentes, docentes, TAEs (da Reitoria e dos campi), egressos e demais atores envolvidos no ato educativo estarem mais integrados e menos fragmentados, como forma até de “gerar atritos”, uma vez que para Davidoff (1983 *apud* Matos, 2016, p. 26) “A percepção é o processo de organizar e interpretar os dados sensoriais recebidos para desenvolver a consciência de si mesmo e do ambiente”, os “atritos”, o contato, o convívio, a vivência conjunta entre esses sujeitos é que pode gerar os dados sensoriais adequados para se constituir uma percepção verdadeiramente consciente da EPT, que tenha lastro na realidade.

Dito isso, como os TAEs da Reitoria do IFS entendem que a percepção deles acerca da EPT influencia no trabalho?

Para T6, a percepção que se tem sobre EPT faz diferença sim no cotidiano laboral:

Eu demorei, inclusive, a entender essas coisas, viu? Falar sobre concomitante, técnico integrado... qual a diferença? [...] a minha área é bem específica, né, dos colegiados, de emitir documento, mas eu acho que acaba influenciando, às vezes, eu preciso fazer

uma ata, e aí eles estão conversando sobre uma coisa que eu não entendo, eu digo, **como é que eu vou escrever um negócio que eu nem sei do que eles estão falando? Ou às vezes eu estou editando um documento, que talvez se eu entendesse melhor sobre ele**, eu poderia encontrar ali alguma inconsistência e aí **talvez eu pudesse realmente contribuir mais** [...] (T6, TAE da Reitoria do IFS, 2025, grifos nossos).

A fala de T6 revela duas situações, primeiro, a dificuldade de compreensão de alguns conceitos e documentos específicos, seja por uma linguagem excessivamente técnica ou seja pelo próprio afastamento da realidade abordada, e segundo, a clara fragmentação do trabalho e parcialização do conhecimento, destacadas pelos trechos com nossos grifos.

Essa situação nos remete ao que disse Saviani (2003, p. 137) “a sociedade capitalista desenvolveu mecanismos através dos quais procura expropriar o conhecimento dos trabalhadores e sistematizar, elaborar esses conhecimentos, e devolvê-los na forma parcelada”. Não há interesse que o trabalhador detenha o amplo conhecimento, mas uma fração dele, suficiente apenas para executar determinadas tarefas. Com isso, percebemos decorrências dessa lógica dentro da realidade dos TAEs da Reitoria do IFS nas falas dos entrevistados.

O entrevistado T4 entende que sua percepção sobre a EPT não exerce influência sobre o desempenho das suas atividades “Não. No meu caso, que não sou CTI do campus, não influencia. Se você não interagir lá com o processo, isso (percepção acerca da EPT) vai passar despercebido para você”. A fala de T4 demonstra o malefício da fragmentação, seja entre atividade meio e atividade fim e da diferenciação entre trabalhar na Reitoria e trabalhar em algum campus, eixos que serão ainda abordados nesse capítulo. Pacheco (2010) afirma que todos os que interagem com os educandos são educadores, mas como se sentir educador trabalhando em espaço físico não ocupado pelos educandos, logo, sem interação com esses?

Outro ponto abordado na entrevista foi se os TAEs percebem relação entre o seu trabalho e a educação recebida pelos estudantes. Valle (2014) expõe que quando se trabalha em local diverso de onde ocorrem as interações com os discentes, há o risco de perda de referenciais de inclusão no cotidiano institucional, ocasionando que o seu trabalho não tenha um significado tangível e diretamente ligado ao processo educacional, não percebendo uma relação direta entre o que fazem os objetivos institucionais.

T5 afirma “toda atividade que eu executo aqui na PROGEP, direta ou indiretamente, está em benefício da Educação Básica e Tecnológica. Entendeu? Acho que toda a ação, não só minha, quanto qualquer outro TAE, é em prol do Ensino Básico Técnico e Tecnológico”. A fala de T5 demonstra o seu engajamento em prol da educação ofertada do IFS. Ainda que no âmbito de uma fragmentação do trabalho, mantém uma visão institucional conectando suas ações às finalidades do IFS.

Em sentido similar, T7 afirma “Eu percebo essa relação indireta nas atividades administrativas que realizo, né? Participando do planejamento ali da instituição, né? Das tarefas que garantem a estrutura administrativa que dá suporte a tudo que ocorre no instituto”.

Aqui, em especial quanto ao recorte da fala de T5, recordamos de Monlevade (2014, p. 82) “A divisão e especialização do trabalho confinaram o ato educativo e o ato pedagógico às salas de aula. Ignora-se que conhecimentos, atitudes e valores se constroem também nos outros espaços escolares”.

Em trecho da entrevista de T3, o mesmo relata “[...] eu vejo um impacto do meu trabalho na educação do IFS, até nas políticas institucionais que tem aí, com as informações que a gente levanta, o pessoal utiliza pra ofertar cursos mais alinhados aos estudos de mercado”.

O entrevistado T2 assevera que também consegue perceber ligação entre as suas atividades e a educação recebida pelos alunos, vejamos trecho significativo da sua entrevista:

Por exemplo, os processos de afastamento de professor, [...] porque, assim, é uma preocupação, né? Esses alunos não podem ficar sem aula [...] ter consciência da necessidade e importância de colaborar para que isso não ocorra, né? Para que os estudantes não fiquem sem o que é direito deles (T2, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

As falas de T3 e T2 revelam a percepção de impacto direto entre atividades executadas e a educação recebida pelos estudantes e ainda sem uma ênfase em serem atividades meio ou administrativas, o que à luz do referencial teórico é positivo para o espírito de integração. Em sentido quase oposto, temos o relato de T6 “Então, eu acho que talvez o que a gente faz aqui administrativamente, de alguma forma chega lá na ponta, né? ”, que revela imprecisão quanto ao “chegar na ponta” e realça a ênfase à atividade meio e ao trabalho fragmentado.

Já o participante T1, explana “O meu trabalho específico, não. Porém, o que o meu setor faz é de muita relevância, afinal, é um dos pilares [...] um exemplo que é o ápice do que é feito no meu setor é a Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, tem muita influência no futuro dos alunos ou no desempenho deles, sim, é algo bem importante”. A fala do entrevistado T1 remete a um contraste, entre desempenhar funções que julga serem atividades meio, porém no contexto de um setor que trata de uma atividade que considera fim.

8.2 PDI, PPPI... e aí?

Documentos institucionais como PDI, que prevê a missão, metas, objetivos e respectivas estratégias e o PPPI, que define a identidade, princípios pedagógicos e práticas educativas do IFS, têm papel crucial no funcionamento da instituição, na definição de quem somos e de para onde vamos.

Nas entrevistas, verificou-se que todos conhecem e/ou já utilizaram o PDI em alguma atividade, inclusive com alguns tendo participado da elaboração enquanto representante do seu setor, entretanto, no que tange ao PPPI, apenas um entrevistado reportou efetivamente conhecê-lo, o que corresponde a aproximadamente 15% dos entrevistados. Vejamos:

Destacamos o seguinte trecho da entrevista de T7 “O PPPI, eu confesso a você que não me recordo, acho que não conheço. [...] o PDI eu conheço, o pessoal (PRODIN) faz aquela consulta à comunidade, e eu acho que é uma forma de participar, sim, de colaborar, então me sinto representado”.

T6 sobre ambos os documentos afirma:

PDI eu conheço. De forma prática, sim. Não vou dizer não conheço, porque passa pelo meu setor. Mas para dizer que eu peguei na prática e fiz alguma coisa ali que impactou nas minhas atividades, não. [...] nunca participei da elaboração, eu sei que às vezes tem umas consultas públicas, mas eu realmente nunca participei (T6, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Já o entrevistado T5 destaca:

Eu tenho conhecimento do PDI, do outro (PPPI) eu não tenho conhecimento. [...], através do PDI, a gente faz a elaboração do PAT (Plano anual de trabalho) [...] você elaborando o PAT, você está cumprindo o que está determinado no PDI [...] me sinto representado pelo PDI sim [...] sempre houve a possibilidade dos servidores participarem da elaboração, tanto do PDI, quanto do PAT, do setor. Até porque o gestor sozinho, ele não faz a roda girar (T5, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

O participante T4 traz uma reflexão importante:

Já li rapidamente o PDI, mas não é uma coisa que a informação está clara na minha cabeça. Está verde na minha cabeça, vamos dizer, que eu leio constantemente o que é um objeto que eu preciso consultar, né? Talvez em participação, por exemplo, para a elaboração do PDTIC, né, que é o Plano de desenvolvimento de tecnologia de informação, eu tive que consultar o PDI para trazer alguma informação, para auxiliar (T4, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

T3 afirma que:

Eu reconheço que o PPPI eu conheço bem pouco, viu? Eu acho que se eu tive contato, foi muito pouco ou nenhum. O PDI sim, mas porque eu tô lá na PRODIN, onde o pessoal faz, né? Então a gente sempre conversa a respeito do PDI até na construção dele e tal, participando da construção do PDI. Mas o PPPI eu conheço bem pouco. O PPPI fica dentro do PDI? [...] eu me sinto representado pelo PDI [...] eles abrem muito assim pra participação, né? Fazem comissões e uma consulta pública, né? Quem quiser participar, tá aberto. E aí eu vejo que é construído democraticamente, né? Então por isso que eu me sinto representado (T3, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

T2 por sua vez, nos reporta:

Sim, conheço o PDI e o PPPI por conta das atividades do setor, a gente sempre tem que estar fazendo a análise dos PPCs (projetos pedagógicos de curso), a gente sempre se reporta ao PPPI e aos documentos do IFS, de modo geral [...] então, enquanto equipe de trabalho, sim, acho que somos representados, mas ainda vejo um pouco de distanciamento em algumas questões pessoalmente falando e tá tudo bem (T2, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Por fim, temos a fala de T1:

Conheço o PDI, nunca utilizei, tenho contato porque sou representante do setor na elaboração dele, mas sinceramente falando, ele contraria o que eu disse antes. Ele é um pouco técnico e formal demais. Mas, se fosse para o conhecimento, eu acho que é o que eu falei, deveria ser mais fluido, mais agradável e não usar uma linguagem que não é acessível para a comunidade. [...] eu entendo que, às vezes, não são documentos para leitura, são documentos para guardar. Ah, mas alguém vai ler... é, mas acho que pelo trabalho dispendido deveria ser algo melhor apresentado. Em que sentido? Para que toda a população do IFS ficasse sabendo e colocasse em prática o que foi discutido (T1, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Os relatos demonstram que todos os entrevistados conhecem o PDI, sendo que a maioria já o utilizou em atividades pontuais dos respectivos setores, inclusive na elaboração de outros documentos como PDTIC e PAT. Como o PDI é um instrumento de gestão, naturalmente acaba sendo mais consultado, em especial no âmbito da Reitoria que é órgão executivo máximo dentro da instituição e responsável por propor diretrizes sistêmicas (IFS, 2021).

Destacamos as menções à consulta pública para envio de contribuições à elaboração do PDI. Ainda que os entrevistados não tenham enviado contribuições, percebem que o processo é democrático e se sentem representados pelo documento. Sobre a consulta pública, relembramos a informação da DPG/PRODIN de que foram recebidas 13 contribuições, das quais apenas 1 enviada por servidor TAE. O número baixo de contribuições é atribuído ao processo ser muito interativo a partir da atuação das comissões locais, ainda sim chama atenção a baixa participação dos TAEs.

Ainda sobre o PDI, destacamos as críticas do entrevistado T1, quanto a fluidez e acessibilidade do texto para o entendimento da comunidade, bem como a necessidade de uma sensibilização ou apresentação desse documento para a comunidade acadêmica, de modo a tornar o documento menos teórico e mais prático.

Já sobre o PPPI, apenas o entrevistado T2 demonstrou conhecê-lo em razão das atividades que desempenha em seu setor e efetivamente utilizá-lo. À luz do referencial teórico, inferimos que alguns fatores podem contribuir para esse cenário, dentre os quais o fato do PPPI ter uma elaboração centralizada pela PROEN com contribuições de outras Pró-Reitorias acerca dos tópicos que tratam das respectivas áreas de atuação.

A designação de comissões locais em cada campus, para atuar de forma descentralizada na elaboração ou reformulação do PPPI, formadas por representantes da gestão de ensino, equipe pedagógica, docentes e discentes poderia ser um primeiro passo.

Outra ação poderia ser a abertura de consulta pública à comunidade. Ainda que essa medida não resulte necessariamente em efetiva participação da comunidade, como se verificou no PDI, esse poderia ser mais um passo em direção a aproximação do documento junto à comunidade acadêmica, podendo inclusive despertar o interesse em conhecê-lo.

Entretanto, vislumbramos que uma eventual consulta pública para elaboração ou reformulação do PPPI poderia ser precedida de outra etapa, que se constituísse em uma verdadeira campanha de apresentação do PPPI à comunidade, mostrando o que é, qual o papel e relevância, para que após a comunidade ser apresentada ao documento, pudesse efetivamente se engajar em sua construção.

Outro ponto é o fato de o PPPI estar contido no PDI. Na prática, é um capítulo do PDI, o que o torna ainda menos acessível considerando que, embora o PDI seja conhecido e lembrado, isso não o converte automaticamente em um documento plenamente lido e utilizado.

Relembramos aqui que os entrevistados que alegaram já ter utilizado o PDI o fizeram com determinada finalidade, sendo crível que tenham lido capítulos específicos de interesse e não necessariamente se debruçado na leitura integral do documento que tem mais de 200 páginas. Logo, ainda que o PPPI necessite estar dentro do PDI, entendemos que ele também poderia ter uma apresentação própria, à parte do PDI. Esse poderia ser mais um passo para torná-lo acessível.

8.3 Dimensões da Fragmentação *versus* Integração

Da codificação das entrevistas, surgiu com muita força a dualidade percebida pelos entrevistados entre fragmentação e integração em suas rotinas laborais, inclusive os códigos relacionados foram os mais mencionados pelos entrevistados.

Della Fonte (2018, p. 14, grifo nosso) defende que “[...] Em contraste com o ser humano fraturado pela divisão social do trabalho, coloca-se **o ser humano total, omnilateral, em todas as capacidades e faculdades**”. Porém, se por um lado, o IFS, enquanto instituição voltada à Educação Profissional e Tecnológica trabalha para a formação humana integral dos seus estudantes, por outro lado, seus próprios servidores mantêm-se na posição de “fraturados pela divisão social do trabalho”.

8.3.1 Percepção do trabalho - Atividade meio *versus* atividade fim

Todos os entrevistados percebem a divisão do trabalho na Reitoria em atividades meio e atividades fim, mesmo que de formas diferentes ou até em certa medida conflitantes. T5, por exemplo, trouxe uma contribuição enriquecedora:

Eu acho assim, que de uma forma estrutural, existe atividade fim, atividade meio, atividade fim ligada mais aos docentes, atividade meio ligada aos técnicos administrativos da educação, mas todos unidos exclusivamente para um único objetivo, que é a educação. Todo mundo imbuído ali (T5, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Nota-se que apesar da fragmentação entre atividade fim e atividade meio, a fala que ao mesmo tempo afasta o TAE do ato educacional e dá ênfase nesse contexto ao docente, reforça a existência de um espírito coletivo em prol da educação, mas com cada um na sua atividade.

Aqui, pela centralidade dada ao papel do docente, entendemos que é necessário relembra a posição de Monlevade (2012) de que a divisão e especialização do trabalho, típicas do sistema capitalista, confinaram o ato educativo e pedagógico às salas de aula, diminuindo a importância do envolvimento de outros atores e espaços.

Pertinente, também, lembrar da contribuição de Reis (2020), quando nas considerações finais de sua pesquisa referindo-se aos TAEs destacou que “[...] estes trabalhadores têm empreendido uma jornada ainda inconclusa pela definição e afirmação de sua identidade enquanto trabalhadores em educação e sujeitos ativos dos processos em suas instituições e do processo educacional”, o que contextualiza o fato de, por vezes, um mesmo servidor TAE ter percepções conflitantes, mas que ao mesmo tempo se harmonizam em um primeiro olhar.

Bazana (2020) traz um ponto interessante à discussão “[...] entendemos que o TAE que pode ser considerado um educador é aquele que compreende o produto da sua ação laboral cotidiana no âmbito da sua instituição”. À luz da fala de T5, percebemos que por mais que ele esteja enredado pela fragmentação do trabalho e apartado do *lócus* em que se convive com os estudantes, ainda sim tem a consciência e olhar de educador.

Ainda analisando trechos significativos das entrevistas, há também posicionamentos enfáticos quanto a existência de uma clara divisão do trabalho, é o que expressa esse trecho da entrevista de T4:

Tem o pessoal que cuida do ensino, pesquisa e extensão, tem a gente que faz as coisas acontecerem para eles. No meu entendimento é que são situações bem divididas [...] e se você não for atrás desse conhecimento, se você não for atrás, você não consegue entender como funciona a educação, o objeto fim do Instituto, que é trazer a educação para a sociedade (T4, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

A fala de T4 não só demonstra a fragmentação, como também uma decorrência sua que se evidencia: a necessidade ainda maior de iniciativa por parte desses servidores, apartados pela divisão do trabalho e localização geográfica da Reitoria em relação aos campi, caso queiram se

inserir na realidade educacional do IFS, sendo que essa busca ainda pode se mostrar desafiadora diante da percepção sobre o quão pouco acessíveis alguns documentos centrais na ação educativa do IFS são.

Analisando a fala de T4 sob a perspectiva de Libâneo (2010) sobre a Pedagogia, que se ocupa da investigação dos fatores que contribuem para a construção do ser humano como membro de uma determinada sociedade e os processos e meios dessa formação. Definindo a partir daí em que sentido se dará o “educar”, infere-se que o entrevistado sente que o IFS tem deixado a sua construção do “sentir-se parte integrante”, no que se refere ao “ser TAE da Reitoria do IFS”, por sua própria conta, à mercê da iniciativa própria, da busca e possível êxito.

8.3.2 Percepção na vivência do trabalho – Realidade Reitoria *versus* expectativa campus

A divisão do trabalho que já existe entre atividades-meio e atividades-fim, é potencializada pelo distanciamento geográfico do local de trabalho e a tônica do afastamento dos TAEs da Reitoria em relação ao “chão da escola” foi desvelada a partir das entrevistas. Em seu relato, o participante T3 deixa transparecer esse afastamento e o fato de ter atentando-se para essa realidade ao desenvolver determinadas atividades nos campi:

[...] esse olhar foge aqui da reitoria, né. A gente ficar aqui, trancado na sala, aqui dentro, não vai ver lá como é o campus assim, né. E aí tem muitos perrengues que passam lá no campus que a gente não tem ideia, aqui na reitoria. Quando a gente ia lá fazer pesquisa, ver a realidade de lá, e até o relato do pessoal do campus, a gente via uma diferença, assim, né. Do que a gente achava que era, pro que é, de fato. Eu acho que aqui, às vezes, se o pessoal da reitoria não participar muito, não visitar os campi de vez em quando, pode perder a referência (T3, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

Inclusive, ressalta que essa é uma situação que pode ocorrer no sentido inverso também, das pessoas que atuam nos campi não se apropriarem de como funciona a dinâmica da Reitoria. “[...] até deles também, de vice-versa também. Como eles acham que é aqui na reitoria, e como é de fato, sabe? ”. T6 traz uma fala muito rica nesse e em outros sentidos também:

[...] o que a gente faz aqui administrativamente chega lá, né? Mas eu não sei também se eles têm essa percepção, né, de que o que a gente faz aqui... vai desembocar lá. Eu sei que chega de alguma forma, né? A gente está aqui editando um documento, um novo regulamento que vai servir para eles, vai servir para a atividade fim, mas eu não sei até que ponto eles têm essa percepção, de que tem todo um processo até chegar lá (T6, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

O “será que eles também passam pelo mesmo? ” É uma inquietação que também emergiu, afinal essa sensação de afastamento pode ser mútua, também sentida da parte dos sujeitos dos campi, TAEs, docentes e alunos. A esse respeito, trazemos a contribuição de Basso e Paixão (2022):

O fato de estarem, muitas vezes, em outro espaço daquele que é o centro do processo educacional perpassa tanto o trabalho, as atividades, a vida laboral e as

representações que os TAEs têm de si, quanto – em uma reação dialética - as representações que outros sujeitos têm dos TAEs. As limitações em construir uma identidade própria reforçam estereótipos, lugares comuns e delimitações dos TAEs dentro das Instituições em que trabalham (Basso e Paixão, 2022, p. 200).

T4 dá uma dimensão da fragmentação experimentada na Reitoria ante a possibilidade de integração que entende ser possível no campus entre os “atores” que lá atuam:

Estando na reitoria, você tem uma maior percepção das rotinas administrativas. E quando você é um ator no campus, no campus, você está mais inserido no processo educacional. Mais inserido com aluno, mais inserido com os profissionais que estão envolvidos com a educação direta (T4, TAE da Reitoria do IFS, 2025).

O §2º do art. 11 da lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal, prevê que “**A reitoria**, como órgão de administração central, **poderá ser instalada em espaço físico distinto de qualquer dos campi** que integram o Instituto Federal, desde que previsto em seu estatuto e aprovado pelo Ministério da Educação” (Brasil, 2008, grifos nossos).

Ainda que haja previsão legal para que a sede da Reitoria possa funcionar em espaço físico distinto de quaisquer campi, essa escolha não pode descaracterizá-la enquanto ambiente escolar. Nesse sentido, a partir das inferências proporcionadas por esse capítulo, entendemos que experiências como a da execução do Programa Mulheres Mil na sede da Reitoria são benéficas aos servidores que lá trabalham, pois evita que se esqueçam do objeto do seu trabalho mediante o contato e convívio com estudantes e ações do IFS junto a comunidade.

8.4 Diagnóstico para o Produto Educacional

Somando-se ao que se abstraiu a partir do conteúdo geral das entrevistas, os entrevistados também foram convidados a sugerir recursos educacionais e citar principais características que consideravam importantes para que esses fossem de fato efetivos no alcance do objetivo de facilitar a compreensão da EPT pelos TAEs da Reitoria do IFS, bem como auxiliá-los na contextualização da sua atuação profissional no âmbito institucional.

A partir dessas contribuições do diagnóstico, foi elaborada a nuvem de palavras que sintetiza os tipos de produtos educacionais mais sugeridos e quais características esse PE deveria ter para ser efetivo.

Já T2 também vai na mesma linha integradora de T4 “[...] não florear muito, ser mais objetivo e trazer um pouquinho mais da experiência de campus... por exemplo, fotos, elas remetem muito rápido, né?”.

Em trecho significativo de sua entrevista, T3 agrega a respeito do que o PE deve despertar no servidor “[...] refletir pra ver como o seu trabalho está influenciando na atividade fim. [...] pra entender qual é a proposta educacional aqui do IFS, porque às vezes a gente entra aqui e tá meio voando, né? [...] pode ser um *podcast*, uma roda de conversa, uma mesa redonda”.

A análise das falas sobre o produto educacional permitiu compreender qual tipo de PE se encaixaria para atender a demanda existente e ao mesmo tempo se encaixar no perfil demonstrado pelos entrevistados. Destacamos o foco dado à necessidade de objetividade, linguagem simples e a busca de conexão com os alunos, campus e a sempre falada atividade-fim.

9 PRODUTO EDUCACIONAL

A presente seção trata do Produto Educacional (PE). A construção de um Produto Educacional é requisito típico dos mestrados profissionais, e também corrobora a natureza aplicada da presente pesquisa, que segundo Appolinário (2011) visa solucionar uma questão concreta e imediata. A respeito da sua conceituação, Bessemer; Treffinger (1981 *apud* Rizzatti *et al.* 2020, p. 4) expõe que:

[...] considera-se PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE) na Área de Ensino, o resultado tangível oriundo de um processo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, podendo ser realizado de forma individual (discente ou docente *Stricto Sensu*) ou em grupo (caso do Lato Sensu, PIBID, Residência Pedagógica, PIBIC e outros). O PE deve ser elaborado com o intuito de responder a uma pergunta/problema oriunda do campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo (Bessemer; Treffinger, 1981). Deve apresentar, em sua descrição, as especificações técnicas, ser compartilhável, registrado em plataforma, apresentar aderência às linhas e aos projetos de pesquisa do PPG, apresentar potencial de replicabilidade por terceiros, além de ter sido desenvolvido e aplicado para fins de avaliação, prioritariamente, com o público-alvo a que se destina (Bessemer; Treffinger, 1981 *apud* Rizzatti *et al.*, 2020, p. 4).

Para além da conceituação mais técnica, a pesquisa filia-se à ideia adaptada de Kaplún (2002), no sentido de que o produto educacional não pode ser visto apenas como um “objeto” (texto, multimídia, audiovisual ou qualquer outro) portador de uma informação, mas sim como um facilitador no processo de desenvolvimento de uma experiência ou aprendizagem, viabilizando um enriquecimento e mudança conceitual, afetivo, de atitude etc.

Desse mesmo modo, Freitas (2021) adapta o entendimento de Sacristan (2001) para definir Produto Educacional como “[...] qualquer instrumento ou objeto que possa servir como recurso para que, mediante sua manipulação, observação ou leitura se ofereçam oportunidades para aprender algo, ou seu uso interfere no desenvolvimento de alguma função de ensino”.

9.1 Qual o produto educacional? Por quê?

A opção pelo *podcast* foi feita a partir do diagnóstico realizado através de entrevista semiestruturada com alguns TAEs da Reitoria, e em decorrência do aprofundamento das reflexões realizadas no âmbito da pesquisa, que demonstraram a pertinência de ações voltadas a garantir por parte desses sujeitos uma compreensão profunda acerca da EPT, da essência do IFS e da sua atuação nesse contexto, logo, foi proposto o *podcast* “Minuto EPT”.

Esse *podcast* tem o objetivo de facilitar a compreensão da EPT pelos TAEs da Reitoria do IFS, seu público alvo, além de auxiliá-los na contextualização da sua atuação profissional no âmbito institucional. O *podcast* conta com o episódio inaugural “Bê-a-bá da EPT no IFS” com duração de cerca de 7 minutos e baseado em especial no documento concepções e diretrizes dos IFs e PPPI do IFS.

Adaptando Souza (2022), em estudo desenvolvido no âmbito do PROFEPT no IFS, temos que o *podcast* em formato exclusivo de áudio conta com a vantagem de exigir baixa transferência de banda, o que resulta em uma “economia de internet” mediante o baixo consumo de dados móveis, tornando-o mais acessível, além da sua facilidade de acesso através de smartphone ou computador.

Ressaltando também a expansão da adoção dos *podcasts* no Brasil, há a matéria do *site* omelete, cujo trecho que segue abaixo dá a dimensão desse fenômeno:

Os números são impressionantes! **O Brasil é hoje o segundo país em consumo e criação de *podcasts* do mundo no Spotify. Somente de janeiro a setembro de 2023, o país registrou um aumento de 36% na produção de *podcasts*. O consumo dos conteúdos de *podcasts* também continua em crescimento, com um aumento de 28% registrado no mesmo período.** E não estamos falando apenas de áudio. Com a possibilidade de ter também *podcasts* com vídeo, o país tem hoje mais de 100 mil *podcasts* disponíveis na plataforma em vídeo e um total de 5 milhões de títulos de *podcasts*. Quem lidera o *ranking* são os EUA, seguidos do Brasil, México, Reino Unido e Alemanha (Omelete, 2024, grifo nosso).

Quanto a utilização do *podcast* como instrumento educacional, destaca-se a revisão sistemática da literatura sobre o termo *podcast* até o ano de 2017 feita por Avelar *et al.* (2018 *apud* Viana 2020, grifo nosso) em que se verificou que os dados levantados relacionam o termo *podcast* ao seu uso em três principais áreas, quais sejam **educação**, saúde e rádio.

9.2 Delineamento metodológico de elaboração do Produto Educacional

Após a análise do conteúdo das entrevistas, detectou-se como principais eixos a serem trabalhados no Produto Educacional conceitos e princípios-chaves da EPT, de caráter introdutório, o desconhecimento do PPPI e a fragmentação do trabalho, que foi tratada transversalmente.

A partir daí, foi feita a prototipagem do PE mediante a gravação de um episódio do *podcast* “Minuto EPT”. Para Rizzatti *et al.* (2020), a prototipagem consiste na elaboração de um artefato que simula o PE, permitindo verificar a usabilidade e funcionalidade por parte dos usuários.

Os sujeitos que haviam sido entrevistados foram convidados a ouvir o episódio piloto e foram indagados a preencher um questionário online com questões sobre a funcionalidade e acessibilidade ao *podcast* através do *Spotify*, sobre a qualidade sonora e clareza da locução e sobre a adequação e êxito do conteúdo à proposta de facilitar a compreensão da EPT pelos TAEs da Reitoria do IFS e os auxiliar na contextualização da sua atuação profissional no âmbito institucional.

As alternativas disponíveis para as respostas (totalmente insatisfeito, parcialmente insatisfeito, indiferente, parcialmente satisfeito e totalmente satisfeito) foram criadas com base em Escala Likert, que permite padronização das respostas e facilita a análise estatística sobre o grau de concordância ou satisfação (Costa, 2011), além de campo para comentários.

Foram enviados dois *links* aos participantes, o *link* de acesso ao protótipo do *podcast* e o de acesso ao formulário de avaliação.

Após essa primeira avaliação, foi elaborado o roteiro do episódio tomando como base prioritariamente os documentos oficiais do IFS, tais como o documento Concepções e Diretrizes: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (2008) e o Projeto Político Pedagógico Institucional contido no PDI 2020-2024, assim como os teóricos de referência na EPT e o conhecimento agregado sobre os TAEs no contexto dos IFs, abordados no referencial teórico em conjunto com as contribuições acadêmicas acerca da atuação do TAEs e suas percepções no contexto da EPT mais os resultados da análise dos dados obtidos com realização das entrevistas.

O *podcast* foi gravado com o apoio dos sites *Audiolibrary*⁴, *Podcast Adobe*⁵ e do software *audacity*, no formato monólogo e consiste em locuções tratando de conceitos chaves da EPT de forma simples e acessível, auxiliando os servidores técnico-administrativos em educação da Reitoria a compreender a EPT e a contextualizar a sua atuação profissional. O *podcast* foi hospedado no agregador *Spotify*⁶.

9.3 Características do Produto Educacional

Sobre os produtos educacionais, as autoras Dourado e Colombo (2023) destacam que a correta elaboração de um produto educacional exige a observância de determinados critérios, dentro os quais aderência, usabilidade, publicidade, relevância e inovação.

A aderência do PE fruto dessa pesquisa se evidencia pelo alinhamento à linha de pesquisa 2 - Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e ao Macroprojeto 6: Organização de espaços pedagógicos na EPT, sobretudo no que tange o PE enquanto estratégia transversal e interdisciplinar na Reitoria enquanto um espaço pedagógico.

Já a usabilidade, que para as autoras trata da facilidade de uso pelo público alvo bem como replicabilidade, fica demonstrada pelo *podcast* ser uma ferramenta amplamente

⁴ <https://www.audiolibrary.com.co/>

⁵ <https://podcast.adobe.com/pt/enhance>

⁶ <https://open.spotify.com/intl-pt>

difundida no Brasil, ser acessível via smartphone e no formato apenas com áudio, demandar baixo consumo de dados móveis. Por outro lado, a replicabilidade se demonstra na medida em que o PE pode ser utilizado por TAEs, docentes, estudantes de qualquer Instituto da Rede Federal, podendo inclusive ser utilizado institucionalmente por esses, não restringindo-se apenas ao IFS. Além de que o seu roteiro pode ser utilizado com guia para criação de outros podcasts similares, ou até mesmo na gravação de outros episódios com novos temas.

Todos os fatores relacionados no parágrafo anterior também evidenciam que, apesar de ter como público alvo os servidores TAEs, em especial os da Reitoria do IFS, o PE é acessível a qualquer pessoa e pode ter ação transformadora não apenas sobre os TAEs, mas também sobre docentes e discentes, inclusive de outras instituições e a comunidade como um todo.

Sobre a publicidade, essa é realçada pelo *podcast* estar disponível na rede mundial de computadores através do agregador de áudio *spotify*, que é amplamente utilizado e seu link de acesso pode, por exemplo, ser distribuído via lista de e-mails institucionais. Destaca-se o fato dos áudios fruto do *podcast* poderem ser compartilhados nas redes sociais do IFS e também inseridos ao longo da programação da rádio IFS, quando for retomada as atividades.

Quanto à relevância, essa resta comprovada pelo objetivo do PE de auxiliar os servidores técnico-administrativos em educação da Reitoria a compreender o papel e importância da EPT e a contextualizar a sua atuação profissional no âmbito educacional, com o detalhe de que os efeitos benéficos do PE não se restringem apenas aos TAEs, mas a todos que tenham a oportunidade de acessá-lo, bem como diretamente à toda comunidade acadêmica.

Por fim, a inovação do presente PE é comprovada por ser um *podcast* com conteúdo direcionado ao auxílio dos TAEs da Reitoria na compreensão da EPT e contextualização da sua atuação, sendo o formato de episódios de curta duração um diferencial que garante maior flexibilidade na utilização com a possibilidade de veiculação nas redes sociais insitucionais e inserções ao longo da programação da rádio IFS, quando da retomada das atividades.

9.4 Aplicação e validação do Produto Educacional

Após aplicação e avaliação do protótipo e criação do PE, foi feita a aplicação e validação do PE junto ao participantes da pesquisa, tendo em vista a sua representatividade da Reitoria em função da diversificação intragrupo, com representantes de sete “macro-setores”, o que permite olhares diferentes na avaliação do PE de servidores TAEs que atuam na PROEN, PROPEX, PRODIN, PROAD, PROGEP, DTI e gabinete da Reitoria.

Os participantes, doravante chamados de avaliadores e representados pelos códigos AV1 à AV7, sem correspondência direta aos códigos T1 à T7 utilizados na análise das entrevistas, receberam dois *links*, um para acesso ao *podcast* e um para acesso ao formulário de avaliação.

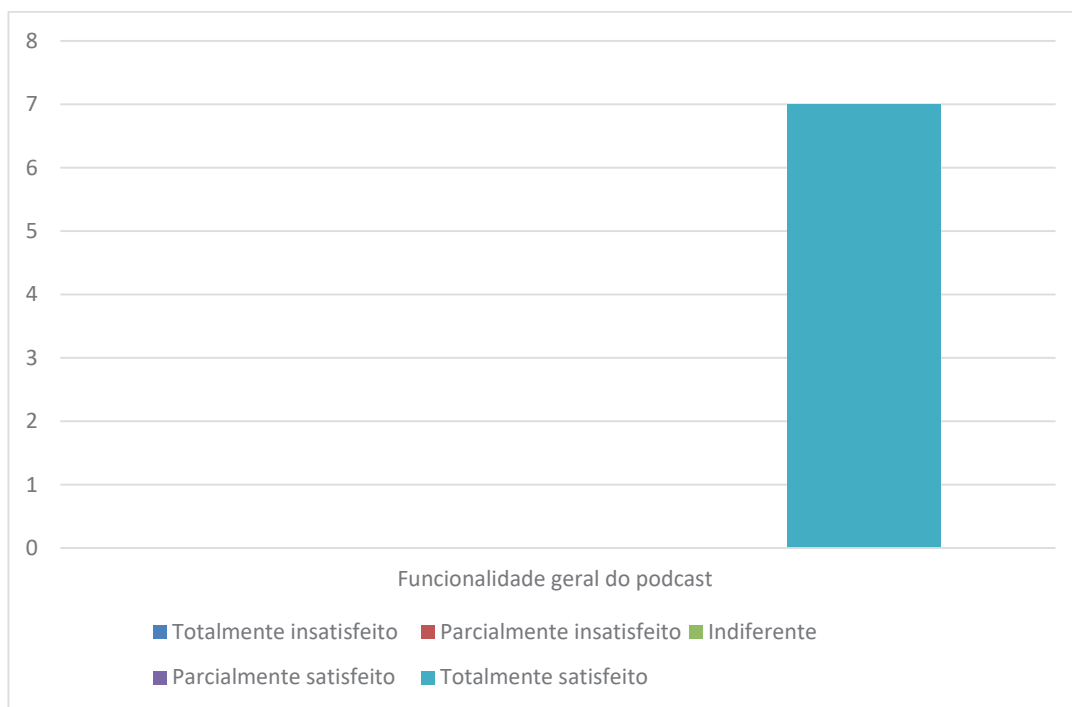
O formulário *online* utilizou a escala Likert (totalmente insatisfeito, parcialmente insatisfeito, indiferente, parcialmente satisfeito e totalmente satisfeito) para as respostas e questões sobre a funcionalidade e acessibilidade ao *podcast* através do *Spotify*, sobre a qualidade sonora e clareza da locução e sobre a adequação e êxito do conteúdo à proposta de facilitar a compreensão da EPT pelos TAEs da Reitoria do IFS e os auxiliar na contextualização da sua atuação profissional nesse âmbito, com campo de comentários.

Ainda sobre o formulário online e o uso da escala Likert, sem perder de vista o fato de tratar-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, a aplicação do questionário não teve por objetivo a realização de inferências estatísticas generalizáveis, mas sim a produção de indicadores descritivos que subsidiassem a análise interpretativa dos efeitos do produto educacional junto a um grupo específico de servidores, selecionados intencionalmente em função de sua inserção na Reitoria. Também nessa perspectiva, o número limitado de participantes é compreendido como compatível com o delineamento qualitativo e com o universo restrito investigado, permitindo uma leitura mais aprofundada das tendências de concordância e discordância em relação às categorias centrais avaliadas por meio do instrumento.

Feitas essas considerações, segue o resultado do processo de validação do Produto Educacional.

Quanto a funcionalidade e acessibilidade ao PE através do *Spotify*:

Gráfico 1– Resultado da avaliação da funcionalidade

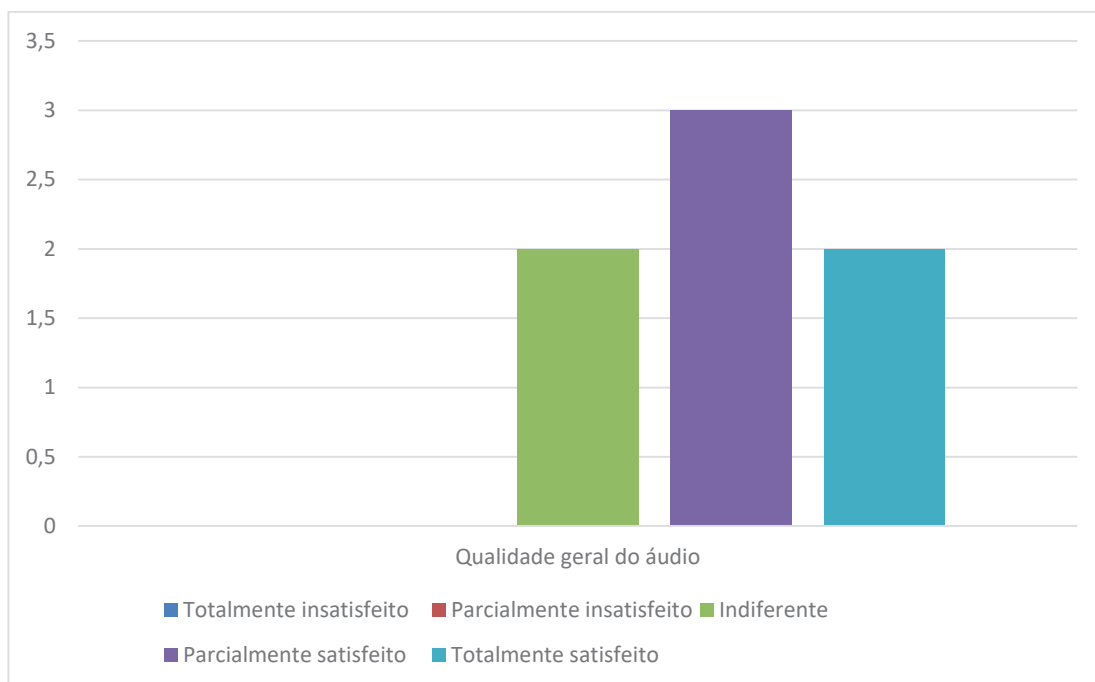


Fonte: Google formulários (2025)

Sobre a usabilidade em geral do *Spotify*, Av2 comentou “já conheço o *spotify* e acho fácil de utilizar”. Já Av5 teceu o seguinte comentário “consegui ouvir o podcast mesmo sem ser assinante”. A avaliação e comentários evidenciam os pontos fortes, *spotify* é o agregador de áudio mais utilizado no Brasil, tem fácil utilização e permite que os *podcasts* sejam ouvidos gratuitamente.

Quanto à qualidade sonora e clareza da locução:

Gráfico 2 – Resultado da avaliação da qualidade sonora e clareza da locução

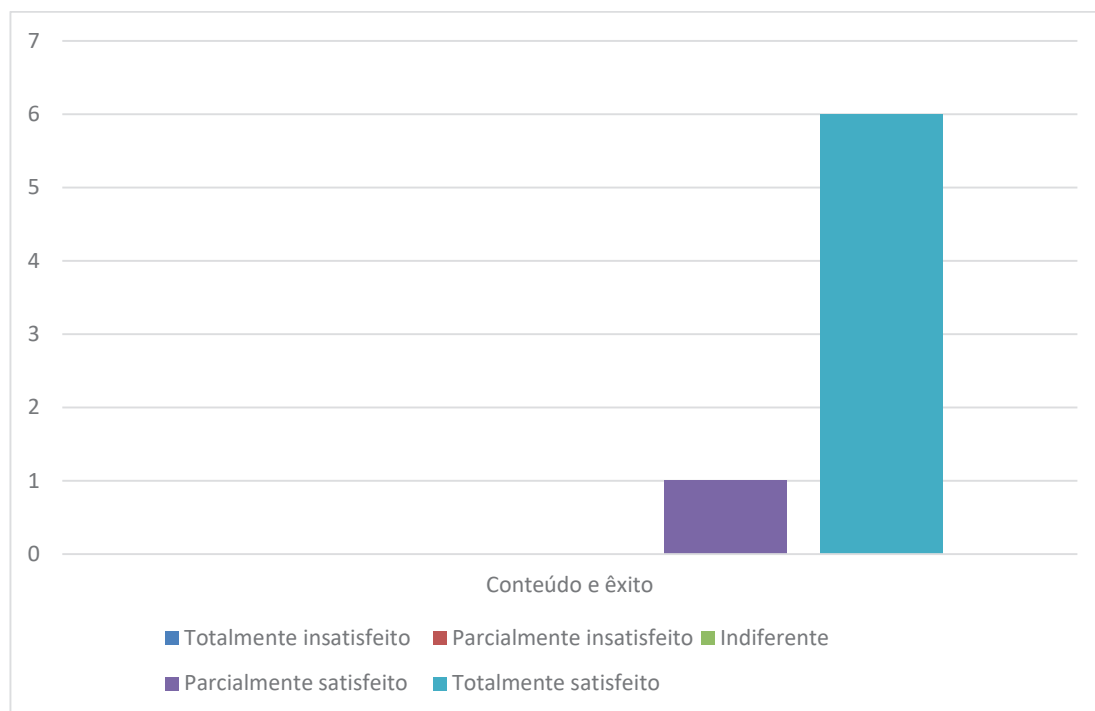


Fonte: Google formulários (2025)

Sobre a qualidade sonora e clareza da locução, Av1 destacou “consegui ouvir o que foi dito com clareza, nada a reclamar”. Av4 por sua vez ressalta “Qualidade do áudio ok”. Já Av6 destaca “achei útil, falou de um jeito fácil e sem enrolar que tornou acessível”. A avaliação e comentários evidenciam que o áudio tem qualidade satisfatória e a locução pôde ser compreendida com clareza, não afetando negativamente a experiência.

Quanto a adequação e êxito do conteúdo à proposta de facilitar a compreensão da EPT pelos TAEs da Reitoria do IFS e os auxiliar na contextualização da sua atuação profissional.

Gráfico 3– Resultado da avaliação quanto a adequação e êxito do conteúdo à proposta



Fonte: Google formulários (2025)

Sobre a adequação e êxito do conteúdo à proposta de facilitar a compreensão da EPT pelos TAEs da Reitoria do IFS e os auxiliar na contextualização da sua atuação profissional no âmbito institucional, Av3 comentou que “conteúdo muito bom pra gente se aproximar da educação que o IFS oferta a sociedade”. Já Av7 disse “explicou conceitos de um jeito fácil, sem dúvida ajuda a gente a se situar no IFS”. Por outro lado, Av1 afirmou “proporcionou outro olhar, explicou coisas que passam despercebidas na correria das demandas”. Av6 asseverou “Iniciativa importante, principalmente para nós que não estamos no dia a dia em contato com os alunos. Querendo ou não isso faz diferença porque a gente trabalha com a educação”.

A avaliação e os comentários demonstram que o conteúdo foi bem recebido e alcançou o objetivo de facilitar a compreensão da EPT pelos TAEs da Reitoria do IFS e auxiliá-los a contextualizar a sua atuação profissional.

Esperamos que o *podcast* Minuto EPT possa ir além do mero cumprimento de uma exigência típica do PROFEPT e seja significativo para outros servidores, alunos, comunidade externa e também à gestão do IFS, inspirando a implementação de mais ações que estimulem em todos o sentimento de pertencimento à Educação Profissional e Tecnológica e ao IFS.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve o objetivo de investigar a percepção dos TAEs da Reitoria do IFS sobre a EPT, buscando compreender como se dá a construção dessa percepção e qual impacto no desempenho de suas atividades laborais. Além disso, buscou propor um produto educacional que facilite a compreensão da EPT pelos TAEs da Reitoria do IFS e que os auxilie na contextualização da sua atuação profissional no âmbito institucional.

Para isso, buscamos compreender as bases em que se fundamentam a Educação Profissional, os Institutos Federais e o próprio IFS. Além de investigar acerca dos TAEs no contexto dos IFs e as contribuições acadêmicas no que concerne a essa atuação, bem como traçamos um detalhamento teórico básico sobre a percepção e demais conceitos comumente utilizados na mesma conjuntura.

A análise dos dados demonstrou que os TAEs da Reitoria não estão alheios à educação ofertada pela instituição, têm consciência da importância do IFS na formação humana e transformação social através da preparação não só para o trabalho, mas também para a vida, desde muito cedo para os estudantes e têm uma noção de como as suas atividades afetam a educação recebida pelos alunos, ainda que em meio à imprecisões.

Os achados da pesquisa destacaram que há duas grandes vertentes que englobam a percepção sobre a EPT: a primeira diz respeito à qualificação profissional em prol da empregabilidade, com ênfase ao atendimento das demandas da sociedade, enquanto a segunda destaca o foco na formação humana e transformação social.

Essas percepções são legítimas, mas possuem nuances que demonstram que um maior “refinamento” do conhecimento acerca da educação ofertada pelo IFS proporcionaria a esses TAEs percepções mais alinhadas à proposta e realidade institucional.

A percepção dos TAEs da Reitoria do IFS sobre a EPT é concebida a partir das suas vivências pessoais e também de experiências laborais ou do contato com egressos e seus relatos, sendo os últimos os mais significativos.

A análise dos resultados à luz do aporte teórico, demonstraram que o contato com o outro é fator preponderante na constituição das percepções, o que demonstra um prejuízo aos TAEs da Reitoria causado pela falta de uma convivência constante com docentes e alunos no ambiente escolar, causada pelo distanciamento físico da Reitoria em relação aos campi e agravada pela fragmentação do trabalho que ficou delineada a partir da análise das entrevistas.

A fragmentação se mostra um desafio relevante por assumir perspectivas e níveis diferentes. Estruturalmente, é decorrência do capitalismo e age silenciosamente entremeando as relações. De modo institucional, se manifesta através da divisão das atividades em meio e

fim e se acentua na medida em que os TAEs da Reitoria, parte relevante dentre os atores do processo educacional, estão geograficamente apartados de onde os demais TAEs, docentes e estudantes interagem.

Essa situação revela uma grande contradição no âmbito do IFS, pois na medida em que oferta aos estudantes o acesso a uma educação que prioriza a formação humana integral, os servidores TAEs da Reitoria são fragmentados pela divisão social do trabalho, potencializada pelo afastamento geográfico da Reitoria em relação aos campi.

Esse afastamento que faz com que os TAEs da Reitoria percam a referência da educação ofertada ao passo em que são excluídos da dinâmica de convívio envolvendo alunos e docentes, gera, também, uma certa insegurança sobre o seu trabalho ser conhecido e reconhecido pelos que estão nos campi, além de exigir uma iniciativa, um esforço extra do servidor TAE da Reitoria para que ele consiga se sentir inserido na realidade educacional do IFS. Esses TAEs executam as suas atividades sabendo que fazem em benefício da missão institucional do IFS, mesmo se enxergando distantes ou com um papel secundário nesse processo e, por vezes, sem saber ao certo como o seu trabalho “chega na ponta”. Ora, a educação ocorre em todo lugar e com a Reitoria do IFS não pode ser diferente. Entendemos, que é necessário um olhar pedagógico por parte da gestão para com os seus TAEs, de modo que eles consigam também enxergar o traço pedagógico de sua atuação, na mesma direção para a qual aponta a concepção pedagógica da educação ofertada no IFS.

Some-se a isso o grande desconhecimento acerca de um documento institucional relevante como o PPPI e o que temos é um quadro de servidores TAEs com percepções que por vezes são dissonantes entre si, mas que se explicam pelo contexto institucional, como na situação em que se entende que as atividades são sim divididas entre atividades meio/administrativas e atividades fim/ensino, restringindo estas aos docentes e ao mesmo tempo há o entendimento de que a ação de todos é em prol da educação.

A construção de uma percepção mais consciente por parte dos TAEs da Reitoria do IFS sobre a EPT pode ser aprimorada mediante integração entre a Reitoria, os campi e suas atividades educacionais, incentivo a uma maior apropriação por parte dos TAEs acerca do PPPI, maior contato dos TAEs da Reitoria com os TAEs dos campi, docentes, estudantes e egressos, implementação de instrumentos que viabilizem um “refino” das percepções que os TAEs já possuem mas ainda carecem de elementos que promovam robustez e fidedignidade.

Entendemos que quanto mais ações que descaracterizem o caráter puramente administrativo do espaço físico da Reitoria sejam implementadas e o aproximem de uma

vivência escolar, mais a fragmentação atual será enfraquecida e se caminhará em direção a uma maior integração.

Quanto ao PPPI, ainda que necessite ser parte integrante do PDI, entendemos que ele também poderia ter uma apresentação própria, à parte. Esse poderia ser mais um passo para torná-lo acessível, assim como a realização de campanha de apresentação do PPPI à comunidade, designação de comissões locais para sua elaboração e reformulação e abertura de consulta pública para receber contribuições para o documento podem ser um caminho.

Propomos o Produto Educacional Minuto EPT como um desses instrumentos capazes de promover um “refino” das percepções, apto a facilitar a internalização pelos TAEs da proposta educacional do IFS, sendo de grande valia a esses profissionais, no que tange o desempenho de suas funções e a sua integração com o IFS, colaborando sobremaneira para a efetivação de uma educação cidadã e transformadora através do engajamento de todos os partícipes do processo e evitando uma fragmentação do trabalho educacional dentro de uma instituição de ensino de caráter contra hegemônico.

Entendemos que esse PE pode ser abraçado pelo instituto, seja como parte integrante da rádio IFS, caso volte às atividades, seja em seu formato original de *podcast*, seja adaptado para as redes sociais. Diversos temas podem ser trazidos em outros episódios como entrevistas com egressos, gestores, pesquisadores e alunos. Pode também ser expandido e produzido nos campi, trazendo olhares que o enriqueçam ainda mais. Além de, possivelmente, extrapolar os limites do IFS e ter seu roteiro adaptado para outros IFs.

Pesquisas futuras podem traçar paralelos entre as percepções dos TAEs da Reitoria e dos TAEs dos campi, percepções dos TAEs versus percepções de docentes ou ainda de forma mais abrangente, pode-se pesquisar também acerca dos TAEs da Reitoria em Insitutos cuja sede da Reitoria esteja dentro de algum campus, comprovando que essa pesquisa deu a sua contribuição sem no entanto esgotar todas as possibilidades.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA SENADO. **Ensino médio:** ministro entrega à CE resultado de consulta pública. 08 ago. 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/08/08/ensino-medio-ministro-entrega-a-ce-resultado-de-consulta-publica>. Acesso em 24 abr de 2024.

AMADO, J. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. 2 ed. Coimbra, Portugal: Universidade de Coimbra, 2014.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de Metodologia Científica**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASSO, G dos Reis.; PAIXÃO, M . V. Técnico-administrativos em educação das IFES: carreira e institucionalidade. **Revista Educar Mais**, v. 6, 199–208, 2022. DOI: <https://doi.org/10.15536/reducarmais.6.2022.2611>. Disponível em <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2611>. Acesso em 15 mar. 2024.

BAZANA, M. E. da S. **A percepção dos técnicos-administrativos em educação do IFC sobre a concepção pedagógica dos IFs**. 2022. 69 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, campus Blumenau, Instituto Federal Catarinense, Blumenau, 2022. Disponível em: https://pergamumweb.ifc.edu.br/pergamumweb_ifc/vinculos/000028/0000280b.pdf. Acesso em 11 jul 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 15 jul. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. **Lei 11.091 de 12 de janeiro de 2005**. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm Acesso em: 22 abr. 2024.

BRASIL **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da redação original da LDB, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. **Lei 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 15 jul.2023.

BRASIL. **Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação entre outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm Acesso em: 15 jul.2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Concepção e Diretrizes**: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília, 2008b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/ifets_livreto.pdf. Acesso em: 26 abr. 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 1.258-a, de 1988**. Do Sr. Octávio Elísio. In: DIÁRIO DO CONGRESSO NACIONAL. Suplemento ao n. 175. Brasília, DF, de 25 jan.1991, 282 pp. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=189757> Acesso em: 22 abr. 2024.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n.3, 2005. DOI: 10.22409/tn.3i3.p6122. Disponível em <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>. Acesso em 20 abr. 2024.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 83-106.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino médio integrado. In: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

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

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). **Análise da Lei nº 14.945/2024 e a organização curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio oferecido pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília: CONIF, 2024. Disponível em: <https://portal.conif.org.br/estudos/a-lei-14-945-2024-e-a-organizacao-curricular-dos-cursos-tecnicos-integrados-ao-ensino-medio-ofertados-pela-rede-federal>. Acesso em: 05 ago. 2025.

COSTA, F. J. **Mensuração e desenvolvimento de escalas: aplicações em administração**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2011.

DELLA FONTE, S. S. Formação no e para o trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, n. 2, p. 6-19, 2018. DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v2i2.383>.

DOURADO, J. F.; COLOMBO, A. A. A. **Produtos educacionais: elaboração e validação/avaliação na perspectiva do ProfEPT**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2003. *E-book*.

FORLANI, M. Para Spotify, Brasil é o país do Podcast. **OMELETE**. 27 de maio de 2024. Disponível em: <https://www.omelete.com.br/musica/spotify-brasil-podcast> Acesso em 04 set 2025.

FREITAS, R. Produtos educacionais na área de ensino da capes: o que há além da forma?. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n. 2, p. 5–20, 2021. DOI: 10.36524/profept.v5i2.1229. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1229>. Acesso em: 06 jul. 2025.

FRIGOTTO, G. Educação e trabalho: Bases para debater a educação profissional emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 78-87, jan./jun. 2001a.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A Gênese do decreto n. 5154/2004: Um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, p. 21-56, 2026 DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p4578>. Disponível em <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4578>. Acesso em 03 mar 2024.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da Educação básica. **Educ. Soc., Campinas**, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1129-1152. DOI: <https://doi.org/10.15628/rbept.2020.10031>. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/ghLJpSTXFjJW7nWBsnDKhMb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 24 abr 2024.

HULLEY, S. B. *et. al.* **Delineando a pesquisa clínica**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2015.

IFS. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe. **Revisão do Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024 (PDI 2020-2024)**. Sergipe, 2023.

disponível em:

https://www.ifs.edu.br/images/prodin/2023/DPG/Resolu%C3%A7%C3%A3o_CS-IFS_206.2023_Aprova_a_revis%C3%A3o_do_PDI_2020-2024-24.07.pdf. Acesso em: 29

abr. 2024.

KAPLÚN, G. **Conteúdos, itinerários e jogos**: três exemplos para a análise e construção de mensagens educativas. Montevideu: Universidad de la República, 2002. Disponível em:

https://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/comyeduc2/wp-content/uploads/sites/197/2021/05/contenidos_itinerarios_y_juegos_-_kaplun_1.pdf. Acesso em 27 jul. 2025.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do Regime de Acumulação Flexível. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.331-354, abr./ jun. 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 2015.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2022.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. 3. ed. Campinas: Alínea editora, 2007.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. SÃO PAULO: Atlas, 2010.

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

MATOS, D. A. S.; JARDILINO, J. R. L. Os conceitos de concepção, percepção, representação e crença no campo educacional: similaridades, diferenças e implicações para a pesquisa. **Educ. Form.**, v. 1, n. 3, p. 20–31, 2016. DOI: 10.25053/edufor.v1i3.1893. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/111>. Acesso em: 12 set. 2025.

MELO, M. S.; SILVA, R. R. Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: os desafios na consolidação de uma educação politécnica. In: ARAÚJO, A. C.; SILVA, C. N. N. da. (org.). **Ensino médio integrado no Brasil**: fundamentos, práticas e desafios. 1 ed. Brasília: Ed. IFB, 2017. p. 184-197.

MONLEVADE, J. A. C. **Funcionários de Escolas**: cidadãos, educadores, profissionais e gestores. 4. ed. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, Rede e-tec, Brasil, 2012.

MONLEVADE, J. A. C. de. Identidade, carreira e jornada dos profissionais de educação. **Cadernos de Educação**, Brasília, n. 26, p.79-97, jan./jul. 2014.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M. R.

Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, out./ dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206313>. Disponível em: <https://sgmdnute.sites.ufsc.br/setec-materiais/praticas-integradoras/medias/download.pdf>.

NOSELLA, P. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 34, p.137-151, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100011>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8dNYBcjfPKZL4js8xWbhpjv/?lang=pt>. Acesso em: 13 jun. 2025.

PACHECO, E. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: MEC/SETEC, 2010.

PATINO, C. M.; FERREIRA, J. Critérios de inclusão e exclusão em estudos de pesquisa: definições e por que eles importam. **J Bras Pneumol**, v. 44, n. 2, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1806-37562018000000088>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jbpneu/a/LV6rLNpPZsVFZ7mBqzjkXD/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 28 abr 2024.

PIRES, M. F. C. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface — Comunicação, Saúde, Educação**, v.1, n.1, 1997. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32831997000200006>. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/ba893078-a840-4c63-834a-b00c5348b24e>. Acesso em 15 fev 2024.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. 1. ed. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

REIS, G. B. dos. **Desvendando o ser técnico-administrativo nos Institutos Federais: uma proposta de jogo político-dialógico**. 2020. 234 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10200031. Acesso em: 27 abr. 2024.

RIZZATTI, I. M. *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO: Docência em Ciências**, Curitiba, v. 5, n. 2, 2020. DOI: 10.3895/actio.v5n2.12657. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657>. Acesso em: 01 mar 2024.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As Pesquisas Denominadas do Tipo "Estado da Arte" Em Educação. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, n. 19, p. 37-50, set./ dez. 2006. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24176>. Acesso em: 15 out 2023.

SAVIANI, D. **Sobre a Concepção de Politecnia**. 1. ed. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2003.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro**, v. 19, e00323153, 2021 DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00323>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgxprrzCX5GYtgFpr7VbhG/?format=html&lang=pt>.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SOUZA, O. da S. **O podcast como elemento de suporte ao ensino presencial pós pandemia**: a experiência do curso integrado de redes de computadores – campus Lagarto (IFS). 2025. 184 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Sergipe, Aracaju, 2025.

THIRY-CHERQUES, H. B. Saturação em pesquisa qualitativa: estima empírica de dimensionamento. **PKMT: Revista Brasileira de pesquisa de Marketing, Opinião e Mídia**, São Paulo, n. 3, p. 20-27, out. 2009.

VALLE, A. S. **Trabalhadores técnico-administrativos em educação da UFMG**: inserção institucional e superação da subalternidade. 2014. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/items/a5386ad9-69e8-486c-8976-5ccf48236b9d>. Acesso em: 17 jun 2024.

Veiga, I. P. da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. da. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995

VIANA, L. Estudos sobre podcast: um panorama do estado da arte em pesquisas brasileiras de rádio e mídia sonora. **Contracampo**, Niterói, v. 39, n. 3, dez./mar. 2020. DOI: <http://doi.org/10.22409/contracampo.v39i3.43248>. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/contracampo/article/view/43248/pdf>. Acesso em: 15 set. 2025.

VIEIRA, V. S. de H. **Ensino médio integrado**: representações sociais de servidores(as) Técnico-administrativos em Educação (TAEs) do IFPE. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Recife, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/handle/123456789/1498>. Acesso 08 ago. 2025.

APÊNDICE A

TERMO/REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa “Percepção dos servidores técnico-administrativos em educação sobre a educação profissional e tecnológica: Um estudo de caso na reitoria do Instituto Federal de Sergipe”, que está sob a responsabilidade do pesquisador Ícaro dos Santos Paixão, com endereço à rua Armando Barros, 421. Cd. Praias do Caribe, ed. Trinidad apt. 602, bairro Luzia, Aracaju-Se, CEP 49.045.080 – Telefone 79988390829 e e-mail icaro.paixao@ifs.edu.br, sob a orientação da professora Doutora Sônia Pinto de Albuquerque Melo, telefone 79988084199 e e-mail sonia.melo@ifs.edu.br.

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

O (a) Sr. (a) estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

➤ **Descrição da pesquisa:** Essa pesquisa consiste em um estudo de caso de caráter qualitativo cujo objetivo é investigar a percepção dos servidores técnico-administrativos em educação da Reitoria do IFS sobre a Educação Profissional e Tecnológica e avaliar como essa percepção impacta no desempenho de suas atividades laborais.

Nas entrevistas, que serão semiestruturadas (com um roteiro previamente definido, mas ainda sim com flexibilidade para outras questões além das planejadas), você será indagado (a) sobre questões gerais a respeito das suas vivências no IFS bem como sobre as suas percepções a respeito de conceitos chave ligados à Educação Profissional e Tecnológica - EPT.

Após as entrevistas, os dados coletados serão organizados e analisados utilizando-se o método da análise de conteúdo para subsidiar juntamente com o referencial teórico a criação do Protótipo do Produto Educacional, acessível e eficaz na compreensão da educação profissional e tecnológica aos servidores técnico-administrativos em educação da Reitoria e terá o objetivo de auxiliá-los a compreender o papel e importância da EPT e a contextualizar

a sua atuação profissional no âmbito da mesma.

➤ A pesquisa será realizada na Reitoria do Instituto Federal de Sergipe (IFS) que fica localizada situada à rua Dom José Thomaz, 194, bairro São José, Aracaju – SE, 49015-090, CNPJ: 10.728.444/0003-63. As entrevistas serão realizadas preferencialmente nas dependências da Reitoria e terão uma duração de aproximadamente 20 minutos. As datas e horários serão marcados conforme disponibilidade dos participantes.

➤ **RISCOS diretos** para o (a) voluntário (a):

Relativos à possível incompatibilidade de horários com o pesquisador para ser entrevistado pessoalmente: você e o pesquisador poderão ter dificuldade para realizar a entrevista pessoalmente. Para minimizar os efeitos de tal risco existem alternativas como a realização da entrevista por meios digitais como por vídeo chamada, além da possibilidade de responder por escrito via e-mail;

Relativos a possível desconforto para responder as perguntas: A entrevista pode desencadear timidez e/ou desconforto em você. Para evitar essas situações, a entrevista será conduzida em ambiente calmo, através de uma abordagem humanizada e acolhedora, em que você possa se sentir à vontade, inclusive para não responder alguma pergunta ou desistir da entrevista, assim como para solicitar e receber todos os esclarecimentos necessários para que se sinta confortável;

Relativos à possível quebra de sigilo: Com a finalidade de preservar a sua identidade e dos participantes desta pesquisa e facilitar a organização dos dados no momento das análises, os entrevistados serão representados por letras e números aleatórios, sendo a letra “T” indicadora de TAEs (T1, T2, T3, T4 e T5);

Relativos à possível direito da imagem e som do participante: O pesquisador deixará claro, além de reiterar sempre que necessário que as imagens (em caso de entrevista através de vídeo chamada) e captação de áudio só serão utilizadas para fins de registro e organização dos dados da pesquisa pelo pesquisador e não serão veiculadas sob nenhuma hipótese, sendo solicitada autorização expressa ao participante para o registro.

➤ **BENEFÍCIOS diretos e indiretos** para o (a) voluntário (a).

Diretos: A partir do contato com a pesquisa e das respostas às perguntas, você terá a oportunidade de refletir sobre as suas percepções quanto à proposta educacional da instituição de ensino em que trabalham, refletir sobre a relação entre essa percepção e o desempenho de

suas atividades laborais, assim como a partir do contato com o Produto Educacional, terão acesso a uma ferramenta que objetiva fazer uma introdução simples e eficaz ao ideário da EPT, ajudando-os a se situar nesse contexto.

Indiretos: O diagnóstico oriundo da análise dos resultados da pesquisa poderá ser de grande valia à gestão da Reitoria do IFS, tendo potencial para subsidiar a criação de políticas voltadas para o acolhimento, capacitação, conscientização e fortalecimento do sentimento de pertencimento dentre os servidores TAEs da Reitoria.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa através de anotações, gravações, por escrito, em entrevistas e na produção do produto educacional ficarão armazenados em arquivos digitais no computador pessoal, sob a responsabilidade do pesquisador Ícaro dos Santos Paixão, na rua Armando Barros, 421. Cd. Praias do Caribe, ed. Trinidad apt. 602, bairro Luzia, Aracaju-Se, pelo período de no mínimo 5 anos. Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do IFS no endereço: (Av. Jorge Amado, 1551 - Jardins, Aracaju - SE, 49025- 330.: (79) 3711 – 1422 e-mail: cep@ifs.edu.br).

(Assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado pela pessoa por mim designada, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo (colocar o nome completo da pesquisa), como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador sobre a

pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento).

Local e data _____

Assinatura

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do/a voluntário/a em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

APÊNDICE B

ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Introdução:

Prezado (a) servidor (a), essa entrevista faz parte de uma pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, desenvolvida no IFS, intitulada “Percepção dos servidores técnico-administrativos em educação sobre a educação profissional e tecnológica: Um estudo de caso na reitoria do Instituto Federal de Sergipe”.

Objetivamos com a aplicação deste questionário identificar a percepção dos TAEs da Reitoria do IFS sobre conceitos e valores da EPT, compreender a construção dessa percepção e sua relação com o desempenho das atividades desses TAEs na Reitoria do IFS e desenvolver um produto educacional para facilitar a compreensão da EPT pelos TAEs da Reitoria do IFS e que os auxilie na contextualização da sua atuação profissional no âmbito da mesma. Sua contribuição é muito importante para a conclusão dessa pesquisa, assim, agradecemos a colaboração e destacamos que não é necessário identificar-se durante o preenchimento das respostas.

Servidor _____

Codinome _____

Idade _____

Servidor do IFS há _____ **anos**

Exerce FG ou CD? _____

Concepções sobre EPT (objetivo 1)

1. Promover a (EPT) está dentro do escopo da missão institucional do IFS. O que significa para você a Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?
2. Sob a perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica ofertada no IFS, diga o que entende sobre:
 - a. Ensino médio integrado
 - b. Trabalho
 - c. Formação humana integral
 - d. Transformação social

Constituição das percepções e impacto no trabalho (objetivo 2)

3. Quais experiências pessoais ou profissionais influenciaram na sua compreensão da EPT?
4. Você se sente incluído (a) nos processos pedagógicos e nas decisões institucionais relacionadas à EPT?
5. Na sua percepção, trabalhar em algum dos campi ou trabalhar na Reitoria contribui de alguma maneira na construção da ideia que se tem sobre a educação ofertada no IFS?
6. Como um TAE da reitoria, você percebe uma “divisão” do trabalho entre atividades-fim (ensino/pesquisa/extensão) e atividades-meio (atividades administrativas) ou sente que há uma “unidade” do trabalho em torno da missão do IFS de promover a educação?
7. Como sua percepção sobre a EPT influencia no desempenho das suas atividades na Reitoria?
8. Você percebe relação entre o seu trabalho e a educação dos estudantes? De que forma?

Diagnóstico para o PE (objetivo 3)

9. Que tipo de recurso educativo facilitaria a compreensão da EPT pelos TAEs da reitoria e os ajudaria a se enxergarem enquanto pertencentes ao processo educacional?
10. Quais características práticas esse material deveria ter para ser de fato útil (linguagem, formato, tempo de acesso, interatividade)?

Documentos institucionais (íntegra PPPI e PDI, indicados no corpus da pesquisa documental)

11. Você conhece ou já utilizou o Projeto Pedagógico Institucional (PPPI) ou o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) nas suas atividades?
12. Enquanto TAE, se sente representando por esses documentos?

APÊNDICE C

PRODUTO EDUCACIONAL

PODCAST

**LINK DE ACESSO AO PODCAST**

https://open.spotify.com/show/3nldYyvQwZsWjVkUAICswI?si=_kvVvB8JSnGsAnGwHuC2sg

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SERGIPE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

LINHA DE PESQUISA

Organização e memórias de espaços pedagógicos na educação profissional e tecnológica
(EPT)

MACROPROJETO 6

Organização de espaços pedagógicos na EPT

AUTOR, CONTEUDISTA E LOCUTOR

Ícaro dos Santos Paixão

ORIENTADORA

Sônia Pinto de Albuquerque Melo



Apresentação

Sejam muito bem-vindos ao *podcast* Minuto EPT, o seu momento de encontro com a educação profissional e tecnológica!

Minuto EPT é um produto educacional desenvolvido durante o curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), cursado no Instituto Federal de Sergipe em complemento à dissertação “Percepção dos servidores técnico-administrativos em educação sobre a educação profissional e tecnológica: um estudo de caso na Reitoria do Instituto Federal de Sergipe”.

E eu sou Ícaro dos Santos Paixão, organizador, locutor, conteudista e mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Sergipe (IFS), ou apenas o seu anfitrião!

**Objetivo**

O objetivo desse produto educacional é facilitar a compreensão da Educação Profissional e Tecnológica pelos servidores Técnico Administrativos em Educação da Reitoria do Instituto Federal de Sergipe e auxiliá-los na contextualização da sua atuação profissional no âmbito dessa educação.



Episódio #1 - O Bê-a-bá da EPT no IFS

Sinopse:

Episódio piloto - Apresentação do anfitrião, do *podcast* e seu objetivo além da apresentação de conceitos, valores e objetivos que permeiam a Educação Profissional e Tecnológica Oferta no IFS bem como o convite a conhecer o PPPI.

Clique [aqui](#) e saiba mais sobre o PPPI, contido no PDI 2020-2024!

Duração	7 minutos
Público alvo	Servidores TAEs da Reitoria do IFS
Tema	Introdução a conceitos base da EPT e ao PPPI
Principais conceitos trabalhados	Trabalho como princípio educativo, politecnia, formação humana integral e PPPI
Fonte	PPPI contido no PDI 2020-2024

Script semiestruturado:

Música de abertura

- E aí, tudo bem?!

- Meu nome é Ícaro, sou servidor técnico administrativo em educação, trabalho na Reitoria do Instituto Federal de Sergipe e serei o seu anfitrião por aqui.

- Você está acompanhando o *podcast* minuto EPT, o seu momento de encontro com a educação profissional e tecnológica.

Música breve



- Minuto EPT é um produto educacional desenvolvido durante o curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, o chamado PROFEPT, cursado por esse que vos fala, no Instituto Federal de Sergipe, e tem o objetivo de facilitar a compreensão da Educação Profissional e Tecnológica pelos servidores Técnico Administrativos em Educação da Reitoria do Instituto Federal de Sergipe e auxiliá-los na contextualização da sua atuação profissional no âmbito dessa educação.

- Mas... bora começar facilitando? Vamos combinar o seguinte: Educação Profissional e Tecnológica a gente vai chamar de **EPT**, **TAEs** são os servidores Técnico Administrativos em Educação e Instituto Federal de Sergipe, você já sabe, é só **IFS**, combinado?!

- E agora vamos trocar em miúdos. O objetivo do Minuto EPT é facilitar para os TAEs, em especial os da Reitoria, a compreensão do que de fato é a EPT, que é a proposta educacional do IFS, além ajudar a gente a se entender nesse contexto.

- Somos trabalhadores da educação profissional e precisamos nos apropriar da educação que ajudamos, coletivamente, a construir.

- Então, feita essa breve introdução, eu te convido a se juntar a mim nessa jornada e acompanhar o nosso 1º episódio: O Bê-a-bá da EPT no IFS.

Música breve

- A educação profissional ofertada no IFS, tem como base o **trabalho como princípio educativo**. O que significa entender que o que nos humaniza é o trabalho, e que o trabalho, nesse contexto, nada mais é que o ato de nós, seres humanos, produzirmos as condições para a nossa existência.



- No campo educacional, esse princípio filosófico é representado pela ideia de **politecnia**. Mas tenha calma, não recorra ao dicionário!
- A politecnia a que nos referimos, é uma educação que busca afastar a ideia de trabalho manual apartado de trabalho intelectual ou a ideia de uma escola para as elites e outra para o povo.
- No IFS, não formamos apenas técnicos operacionais, nem intelectuais distantes da prática. Formamos profissionais capazes de unir teoria e prática, técnica e reflexão, numa formação completa.
- Essa formação vai além do domínio técnico e prepara para o exercício consciente da cidadania e para a vida cultural, esportiva e social. Essa é a chamada **formação humana integral**, que forma pessoas plenamente desenvolvidas em todas as suas capacidades, através da junção entre trabalho e educação.
- E para materializar pedagogicamente a politecnia enquanto expressão do trabalho como princípio educativo e busca da formação humana integral, temos o **ensino médio integrado**, que na prática, é a possibilidade de, através de uma única formação, o estudante cursar o ensino médio ao mesmo tempo em que estuda um curso técnico.
- Essa união de ensino médio com curso técnico proporciona não apenas a formação humana integral, como também viabiliza aos filhos da classe trabalhadora a possibilidade de ingressarem ao mundo do trabalho logo após a conclusão do ensino médio – o que é uma necessidade - mas o fazem com conhecimento e consciência capazes de proporcionar as condições para mudar as suas vidas, configurando o que se chama de **caráter contra hegemônico** da educação profissional, na medida em que a educação é ofertada como instrumento para alcance de uma visão crítica e conquista da emancipação.
- É uma educação que não apenas prepara para o emprego, mas para transformar a realidade social dos estudantes.



- Todas essas ideias, valores e objetivos estão presentes no **Projeto Político Pedagógico Institucional, o PPPI do IFS.**
- Esse documento expressa os princípios que orientam tudo o que acontece dentro da instituição, desde o modelo de ensino até a gestão democrática, as ações de pesquisa, extensão e inovação.
- Conhecer o PPPI é fundamental para você, TAE, entender que o seu trabalho contribui diretamente para o alcance da missão educativa do IFS.
- Os servidores Técnico-Administrativos em Educação não são apenas "pessoal de apoio", não podem ser vistos nem se enxergar como alheios ou distantes ao processo educativo.
- Cada tarefa que nós realizamos (organização, planejamento, gestão de recursos, entre outras) é parte do processo educativo. Da mesma forma que não devemos separar trabalho manual de intelectual, também não podemos confinar nossa atuação a apenas atividades secundárias e distantes do ensino, pesquisa, extensão e inovação.
- Reconhecer essa atuação nos fortalece enquanto categoria e valoriza o papel dos TAEs como agentes fundamentais no fortalecimento da Educação Profissional e Tecnológica.
- Bom, estamos chegando ao fim desse episódio e eu te convido a clicar no link da bio e acessar o PPPI, contido no PDI. Leia, conheça, se aproprie!
- Bom, por enquanto é isso, até mais!!

Música final

Música: Transmissão por KV <https://youtube.com/c/KVmusicprod>
 Licença: Creative Commons — Atribuição 3.0 Unported — CC BY 3.0
 Download gratuito / Transmissão: <https://audiolibrary.com.co/kv/stream>
 Música promovida pela Audio Library: <https://youtu.be/K-ZR70Y4S3M>

Referência PE

IFS. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe. **Revisão do Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024 (PDI 2020-2024)**. Sergipe, 2023. Disponível em: https://www.ifs.edu.br/images/prodin/2023/DPG/Resolu%C3%A7%C3%A3o_CS-IFS_206.2023_Aprova_a_revis%C3%A3o_do_PDI_2020-2024-24.07.pdf Acesso em: 29 abr. 2024.