

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

LUCINDA ARSEGO

**PERCURSO FORMATIVO DO ESTUDANTE NA VERTICALIZAÇÃO DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO IFRS - *CAMPUS*
FARROUPILHA - RS**

CAXIAS DO SUL

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

A781p Arsego, Lucinda

Percurso formativo do estudante na verticalização da educação profissional e tecnológica no IFRS - Campus Farroupilha -RS [recurso eletrônico] / Lucinda Arsego. – 2025.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2025.

Orientação: Cristiane Backes Welter.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Ensino profissional. 2. Estudantes - Educação. 3. Educação. 4. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (Campus Farroupilha). I. Welter, Cristiane Backes, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 377.36

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Carolina Machado Quadros - CRB 10/2236

“Percurso Formativo do Estudante na Verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no IFRS - *Campus Farroupilha* - RS”

Lucinda Arsego

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestra em Educação. Linha de Pesquisa: Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão.

Caxias do Sul, 27 de fevereiro de 2025.

Dra. Cristiane Backes Welter (presidente - UCS)

Dra. Cristina Maria Pescador (UCS)

Participação por videoconferência

Dra. Clarice Monteiro Escott (IFRS)

Dedico este estudo a todas as pessoas que buscam conhecimento constantemente. O estudo e o aprendizado são os maiores bens que podemos conquistar, e permanecerão conosco para sempre.

AGRADECIMENTOS

Concluir uma dissertação de mestrado, com todas as suas exigências, só é possível com o apoio de pessoas especiais que Deus coloca no nosso caminho. Por esse motivo, eu não posso deixar de agradecer àqueles que caminharam comigo e me incentivaram durante todo esse percurso.

Aos colegas do Mestrado em Educação, cujo apoio, energia, força e amizade estiveram presentes em todos os momentos que trilhamos este caminho.

Agradeço aos professores da Universidade de Caxias do Sul do PPGEDU, que foram sempre prestativos, ajudando-me nesta trajetória permeada por inúmeros desafios e percalços pelo caminho, instigando-me a encontrar o melhor rumo em cada momento da caminhada.

Às professoras Dra. Cristina Maria Pescador e Dra. Clarice Monteiro Escott, que participaram da banca de qualificação e defesa, por suas valiosas contribuições. Com toda competência e carinho, colocaram-se à disposição e, certamente, engrandeceram a pesquisa.

À minha orientadora, Dra. Cristiane Backes Welter e ao seu grupo de pesquisa, pelos conselhos, paciência e por me guiar por entre os caminhos, conceitos e estrutura no desenvolvimento deste estudo.

Àqueles que aceitaram participar da pesquisa, que contribuíram com o seu conhecimento, tempo e muita gentileza.

Às minhas amigas e colegas de trabalho, sempre dispostas a oferecer incentivo, apoio, conforto e risos nos momentos de conversa e descontração, que me possibilitaram espairar nos momentos em que as ideias e os pensamentos me fugiam.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, em especial ao *Campus* Farroupilha e seus gestores, por todo o apoio recebido, o qual foi essencial para a realização desta pesquisa.

Quero agradecer à minha família pelo incentivo recebido ao longo destes anos. Ao meu esposo e minha filha, agradeço por estarem sempre ao meu lado, compreendendo as noites de estudo, os momentos de ausência e por me acolherem nos dias mais desafiadores. Sua paciência e apoio foram fundamentais.

Por fim, o meu profundo agradecimento a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização desta dissertação, estimulando-me intelectual e emocionalmente.

Sem vocês, tudo teria sido mais difícil, ou impossível. Muito obrigada!

RESUMO

Esta pesquisa apresenta um estudo sobre o “Percurso Formativo do Estudante na Verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no IFRS - *Campus* Farroupilha - RS”. Está vinculada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu-UCS), na linha de pesquisa de Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão. Objetivou examinar os processos educacionais mobilizados pelo IFRS e o *Campus* Farroupilha, para validar o cumprimento do princípio da verticalização da educação profissional e tecnológica nos percursos formativos dos estudantes da instituição. Realizou-se uma pesquisa qualitativa, mediante análise documental e estudo de caso, conforme proposto por Robert Yin, evidenciado pela escolha do IFRS - *Campus* Farroupilha, como *locus* de pesquisa. Além disso, identificou-se importantes marcos do desenvolvimento histórico da educação profissional e tecnológica no mundo e no Brasil e, suas contribuições para a formação e o desenvolvimento da sociedade. Conheceu-se um pouco da história sobre a constituição dos Institutos Federais e do *Campus* Farroupilha, local onde os estudos foram efetuados. Para corroborar e fundamentar as ideias desta etapa, foram abordados autores como Pacheco, Ciavatta, Ramos e Frigotto, que trazem importantes reflexões sobre a educação profissional e tecnológica e o princípio da verticalização do ensino nos Institutos Federais. No que se refere ao estudo sobre a história da educação profissional no Brasil e no mundo, foram investigados estudiosos que compreendem aspectos históricos do ensino profissional tais como Cambi, Manfredi, Manacorda, Ciavatta e Ramos. Em relação à coleta de dados, foram utilizadas fontes de informações extraídas dos sistemas acadêmicos, de documentos institucionais do IFRS, *Campus* Farroupilha e a legislação educacional, principalmente a Lei nº 11892/2008, que criou os IFs, e a LDBEN nº 9394/1996. No que concerne à análise dos dados, foi construída a partir da técnica de análise de conteúdo, com a construção de categorias de análise propostas por Bardin. Mediante a constatação da existência de egressos que realizaram seu percurso formativo efetivando o princípio norteador da verticalização do ensino, conversou-se com três pessoas, que participaram de uma entrevista semiestruturada. Com os dados obtidos, foi efetuada análise de conteúdo a partir das categorias que emergiram por meio da realização dessas entrevistas e, ainda, da análise dos demais dados encontrados nos sistemas acadêmicos e que contribuíram para a realização deste estudo. As categorias elaboradas foram: 1 - Princípio da verticalização do ensino; 2 - Percurso Formativo; 3 - Acesso dos estudantes aos cursos do IFRS; 4 - Mola propulsora da verticalização; 5 - Adversidades na verticalização; 6 - Incentivos à permanência dos estudantes na verticalização. Como resultados desta pesquisa relacionada ao percurso formativo dos estudantes, constatou-se que ocorreu parcialmente a vivência do princípio da verticalização do ensino na Unidade do *Campus* Farroupilha. É possível constatar que a instituição está comprometida com o princípio da verticalização do ensino. No que diz respeito aos processos educacionais, percebeu-se que estão vinculados a documentos ou normativas com a proposição de atender ao princípio da verticalização do ensino, contanto que haja uma continuidade, que não ocorra interrupção do curso e que os discentes tenham compreensão do percurso que precisam realizar.

Palavras-chave: educação profissional e tecnológica; verticalização do ensino; processos educacionais; IFRS; percurso formativo dos estudantes.

ABSTRACT

This research presents a study on the “Student Training Path in the Verticalization of Professional and Technological Education at IFRS - *Campus* Farroupilha - RS”. It is linked to the *Stricto Sensu* Graduate Program in Education at the University of Caxias do Sul (PPGEdu-UCS), in the research line of Educational Processes, Language, Technology and Inclusion. It aimed to examine the educational processes mobilized by IFRS and the Farroupilha *Campus*, to validate compliance with the principle of verticalization of professional and technological education in the training paths of the institution's students. A qualitative research was carried out, through documentary analysis and case study, as proposed by Robert Yin, evidenced by the choice of IFRS - Farroupilha *Campus*, as the research locus. In addition, we sought to identify important milestones in the historical development of professional and technological education in the world and in Brazil, as well as its contributions to the formation and development of society. It was also possible to learn a little about the history of the constitution of the Federal Institutes and also of the Farroupilha *Campus*, where the studies were carried out. To corroborate and substantiate the ideas of this stage, authors such as Pacheco, Ciavatta, Ramos and Frigotto were approached, who bring important reflections on professional and technological education and also, the principle of verticalization of teaching in the Federal Institutes. Regarding the study on the history of professional education in Brazil and in the world, scholars who understand historical aspects of professional education were investigated, among them Cambi, Manfredi, Manacorda, Ciavatta and Ramos. Regarding data collection, sources of information extracted from academic systems, institutional documents of the IFRS, *Campus* Farroupilha and educational legislation were used, mainly Law n° 11892/2008 that created the IFs, and LDBEN n° 9394/1996. Regarding data analysis, it was constructed based on the content analysis technique, with the construction of analysis categories proposed by Bardin. Upon verifying the existence of graduates who carried out their formative path implementing the guiding principle of verticalization of teaching, a conversation was held with three people, who participated in a semi-structured interview. With the data obtained, content analysis was carried out, based on the categories that emerged through these interviews and, also, from the analysis of other data found in the academic systems and that contributed to the realization of this study. The categories elaborated were: 1 - Principle of verticalization of teaching; 2 - Formative Path; 3 - Student access to IFRS courses; 4 - Driving force for verticalization; 5 - Adversities in verticalization; 6 - Incentives for students to remain in verticalization. As a result of this research related to the students' educational path, it was found that the principle of verticalization of education was partially experienced at the Farroupilha *Campus* unit. It is possible to confirm that the institution is committed to the principle of verticalization of education. Regarding educational processes, it was noted that they are linked to documents or regulations with the proposition of meeting the principle of verticalization of education, as long as there is continuity, that there is no interruption of the course and that students have an understanding of the path they need to take.

Keywords: professional and technological education; verticalization of education; educational processes; IFRS; student educational path.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Um artesão e seu aprendiz trabalhando à beira de uma fornalha.....	20
Figura 2 – Prédio da Faculdade Livre de Direito, onde estava localizada a Escola de Comércio de Porto Alegre – RS	25
Figura 3 – <i>Campi</i> que constituíram o IFRS no ano de 2008	31
Figura 4 – Distribuição gráfica dos <i>campi</i> que fazem parte do IFRS.....	32
Figura 5 – IFRS - <i>Campus</i> Farroupilha	33
Figura 6 – Verticalização do ensino	38
Figura 7 – Verticalização do ensino no IFRS.....	46
Figura 8 – Processos educacionais	53
Figura 9 – Metodologia – Estudo de caso	55
Figura 10 – Processos educacionais nos percursos formativos dos estudantes.....	58
Figura 11 – As categorias de análise de conteúdo.....	67
Figura 12 – Percorso formativo dos participantes das entrevistas	85
Figura 13 – Quadro de distribuição de vagas no processo seletivo.....	93

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica	30
Quadro 2 – Cursos ofertados pelo <i>Campus</i> Farroupilha	34
Quadro 3 – Quantitativo de alunos formados nos cursos técnicos integrados ao ensino médio até 2023	59
Quadro 4 – Quantitativo de alunos ativos do <i>Campus</i> Farroupilha.....	75

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantitativo de alunos matriculados nos três cursos técnicos integrado ao ensino médio.....	77
Gráfico 2 – Quantitativo de alunos egressos de cursos técnicos integrado ao ensino médio	78
Gráfico 3 – Quantitativo de alunos que concluíram o nível médio e ingressaram em cursos de nível superior	79
Gráfico 4 – Cursos de nível superior nos quais egressos ingressaram	80
Gráfico 5 – Cursos nos quais egressos do curso ADM ingressaram.....	81
Gráfico 6 – Cursos nos quais egressos do curso ELT ingressaram.....	81
Gráfico 7 – Cursos nos quais egressos do curso INF ingressaram.....	82
Gráfico 8 – Evolução dos alunos de nível médio que ingressaram no nível superior	83
Gráfico 9 – Cursos de nível superior concluídos pelos egressos dos cursos técnicos integrado ao ensino médio.....	84
Gráfico 10 – Candidatos por vaga – processo seletivo.....	95
Gráfico 11 – Candidatos por vaga – cursos técnicos integrado ao ensino médio	100

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

ADM	Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio
ADS	Curso Superior de Tecnologia e Desenvolvimento de Sistemas
AUT	Curso Superior de Engenharia de Controle e Automação
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CIAAPE	Comissão Interna para Acompanhamento das Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes
CNTC	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CPA	Comissão Própria de Avaliação
ELT	Curso Técnico em Eletromecânica Integrado ao Ensino Médio
EMI	Ensino Médio Integrado
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETFAR	Escola Técnica de Farroupilha
FUCS	Fundação Universidade de Caxias do Sul
FHC	Fernando Henrique Cardoso
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
IFs	Institutos Federais
INF	Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MEC	Curso Superior de Engenharia Mecânica
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NEPGS	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas
PCDs	Pessoas com Deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PED	Curso Superior de Licenciatura em Pedagogia
PEI	Plano Educacional Individualizado

PNE	Plano Nacional de Educação
PNEE	Pessoas com Necessidade Educacional Específica
PNP	Plataforma Nilo Peçanha
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
RA	Setor de Registros Acadêmicos
RS	Rio Grande do Sul
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIA	Sistema de Informações Acadêmicas
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TAI	Termo de Autorização Institucional
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TFM	Curso Superior de Tecnologia em Fabricação Mecânica
TPG	Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais
UCS	Universidade de Caxias do Sul
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	18
2.1 UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO MUNDO.....	19
2.2 MOMENTOS SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	23
2.3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA COMO UMA POLÍTICA PÚBLICA E A CONCEPÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS	26
2.4 O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL - IFRS	30
2.5 O <i>CAMPUS</i> FARROUPILHA	32
3 O PRINCÍPIO DA VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO NOS INSTITUTOS FEDERAIS E NO IFRS.....	37
3.1 A VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO SEGUNDO DETERMINAÇÕES DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL	39
3.2 CONCEPÇÕES SOBRE A VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO.....	42
3.3 A VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO SOB A PERSPECTIVA DOS INSTITUTOS FEDERAIS.....	44
3.4 PROCESSOS EDUCACIONAIS EXISTENTES NO IFRS E NO <i>CAMPUS</i> FARROUPILHA	47
4 O CAMINHO PERCORRIDO NA PESQUISA.....	55
4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	57
4.2 A AUTORIZAÇÃO E A ORGANIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS	60
4.3 PARTICIPANTES DAS ENTREVISTAS.....	62
4.4 COLETA, ORGANIZAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DE CONTEÚDO	64
5 ANÁLISES E RESULTADOS DA PESQUISA SOBRE VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO NO IFRS - <i>CAMPUS</i> FARROUPILHA	66

5.1 PRINCÍPIO DA VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO	68
5.2 PERCURSO FORMATIVO.....	75
5.3 ACESSO DOS ESTUDANTES AOS CURSOS DO IFRS	87
5.4 MOLA PROPULSORA DA VERTICALIZAÇÃO.....	97
5.5 ADVERSIDADES NA VERTICALIZAÇÃO.....	104
5.6 INCENTIVOS À PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NA VERTICALIZAÇÃO	110
5.7 RESULTADOS PARA O PERCURSO DOS ESTUDANTES EM RELAÇÃO À VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO	116
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	122
REFERÊNCIAS	131
ANEXOS	137
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP	137
APÊNDICES	143
APÊNDICE A – TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL 1.....	143
APÊNDICE B – TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL - TAI 2	144
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE - ESTUDANTES OU EGRESSOS.....	146
APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	151

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado apresenta um estudo sobre o “Percurso Formativo do Estudante na Verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no IFRS - *Campus* Farroupilha - RS”. Está vinculada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu-UCS), na linha de pesquisa de Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão. A escolha do tema da educação profissional tem como ponto de partida as diversas reflexões sobre meus próprios percursos¹, começando pelo fato de que cursei ensino médio que continha curso técnico, modalidade que há tempos eu me questionava sobre como era possível ser organizada dessa forma. Quando comecei a trabalhar no Instituto Federal, aproximei-me dos jovens, especialmente daqueles que estudavam no curso técnico integrado ao ensino médio, e eu percebia a inquietação deles em relação à escolha do curso e de suas profissões. Lembro que ficava muito feliz ao perceber que optavam por fazer um curso de nível superior ofertado no próprio *campus* após a conclusão do curso técnico integrado ao ensino médio.

Sobre esse sentimento dos jovens, Nilda Stecanela (2016), em sua tese de doutorado, reproduz de forma muito feliz a interpretação de que hoje eles vivem dilemas que se entrelaçam entre a escolha, o controle e a culpa. Dentre esses dilemas estão a escola, o trabalho, a cultura e o lazer, que se associam ao viver o presente e ao estabelecimento de projetos de futuro. Em contrapartida, há as preocupações com a escolarização para garantir a certificação e o acesso a algum trabalho, conquistar a autonomia e ingressar no mundo das responsabilidades próprias do mundo adulto. Há ainda o desejo de experimentar intensamente os tempos presentes na esfera do lazer, da fruição e do acesso aos bens culturais oportunizados pela vida urbana. Essa interpretação de Stecanela (2016) motivou-me a avançar em meu estudo de mestrado, pois acredito que as pessoas devem estudar e adquirir qualificação para conquistar uma carreira, sendo que os IFs também favorecem o contato, as experiências nas outras esferas e ampliar suas possibilidades de leitura crítica sobre a realidade social.

Além desses meus questionamentos, outro fator responsável pela escolha do tema de pesquisa apresentou-se no início do ano de 2020, quando tive os primeiros contatos com a verticalização da educação profissional. Nesse ano, um grupo de docentes e pesquisadoras convidou-me para fazer parte de um estudo intitulado “A Presença feminina nos cursos da

¹ Esclarecendo ao leitor que esta dissertação foi escrita em duas vozes: uma reflexiva que somos eu e os coautores, e outra teórica que é impessoal da pesquisadora que por vezes se afasta do texto.

área da computação no IFRS: um estudo sobre permanência e verticalização”². Para mim, iniciava-se ali um processo de compreensão sobre o tema: verticalização na educação profissional. O objetivo do grupo era entender, por meio de dados quantitativos, como ocorria a participação feminina no curso superior de tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas dos *Campi* de Bento Gonçalves, Farroupilha e Feliz, considerando a verticalização do ensino.

Ao ser aprovada no processo seletivo para o curso de mestrado, logo considerei a possibilidade de trazer como proposta de estudo a investigação da verticalização do ensino a partir de estudantes que concluíram os cursos técnicos integrado ao ensino médio no *Campus* Farroupilha do IFRS. Em relação ao objeto de investigação, que é a educação profissional e tecnológica e, ainda, a verticalização do ensino, convém adentrarmos no problema de pesquisa e, em seguida, nos objetivos propostos que delimitam o ponto de partida e o destino desta investigação. Para muitas pessoas, ingressar em um curso técnico integrado ao ensino médio do IFRS - *Campus* Farroupilha é a realização de um sonho, o resultado de muita preparação, longas horas dedicadas aos estudos e momentos de lazer deixados de lado. Após o ingresso, o aluno estuda durante quatro anos, culminando na conquista do certificado de conclusão do curso técnico integrado ao ensino médio, que o qualifica para ingressar ou manter-se no mundo do trabalho.

Compreendo que uma pesquisa terá início com algum tipo de problema que, para ser solucionado, necessita ser apresentado de maneira clara e precisa. Sobre isso, Rudio (1978, p. 78), citado por Marconi e Lakatos (2003, p. 241), aponta que formular o problema consiste em dizer, de maneira explícita, clara, compreensível e operacional, qual a dificuldade com a qual nos defrontamos e que pretendemos resolver, limitando o seu campo e apresentando suas características. Dessa forma, o objetivo da formulação do problema da pesquisa é torná-lo individualizado, específico, inconfundível.

Um problema é elaborado por meio de uma pergunta e, considerando isso, esta pesquisa parte da seguinte questão: quais são os processos educacionais que estão mobilizados para o cumprimento do princípio de verticalização do ensino na educação profissional e tecnológica do IFRS - *Campus* Farroupilha e que impactam nos percursos formativos dos estudantes da instituição?

Com este estudo, pretendeu-se examinar os processos educacionais mobilizados pelo IFRS - *Campus* Farroupilha para validar o cumprimento do princípio da verticalização da

2 Disponível em: <https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/465>. Acesso em: 2 jun. 2023.

educação profissional e tecnológica nos percursos formativos dos estudantes da instituição. A fim de alcançar o objetivo geral desta pesquisa, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Descrever quais as políticas públicas foram aplicadas quando ocorreu a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - RFEPCT e os Institutos Federais – IFs;
- b) Comparar a concepção do princípio da verticalização nos diferentes documentos legais, tais como a lei de criação dos IFs e o Plano de Desenvolvimento Institucional (2024-2028), que é normativa interna do IFRS;
- c) Evidenciar em documentos institucionais, quais são as operações realizadas de forma contínua nos processos educacionais do IFRS - *Campus* Farroupilha, que constroem a unidade do princípio de verticalização;
- d) Investigar como os dados acadêmicos evidenciam a verticalização do ensino profissional no IFRS - *Campus* Farroupilha; e
- e) Analisar, a partir dos dados e da fala dos estudantes, como acontece o percurso formativo no IFRS - *Campus* Farroupilha, considerando o princípio da verticalização.

A dissertação foi organizada em seis capítulos, trazendo inicialmente esta breve introdução sobre a pesquisa, permitindo conhecer melhor a pesquisadora e possibilitando vislumbrar a dimensão do contexto analisado. No capítulo 2, que traz o tema da Educação Profissional e Tecnológica, contendo outros cinco subcapítulos, é possível conhecer um pouco de sua história, da constituição dos Institutos Federais e também do *Campus* Farroupilha, local onde os estudos foram efetuados. Nesse capítulo também é possível encontrar algumas das políticas públicas foram aplicadas quando ocorreu a instituição da Rede Federal e IFs, tema proposto em um dos objetivos específicos deste trabalho de pesquisa.

O capítulo 3 aborda a verticalização do ensino. Nos subcapítulos 3.1 e 3.2, encontra-se o resultado alcançado sobre o que foi investigado a respeito de outro objetivo específico que visa analisar e comparar as diversas concepções sobre o princípio da verticalização em documentos, como a lei de criação dos IFs e o Plano de Desenvolvimento Institucional (2024-2028), que é normativa interna do IFRS. Ainda foram verificadas concepções de diversos estudiosos sobre a verticalização do ensino. No subcapítulo 3.3 encontra-se a verticalização do ensino sob a perspectiva da instituição. O subcapítulo 3.4 traz os processos educacionais mobilizados para validar a verticalização do ensino, alcançando outro objetivo específico que visa evidenciar, por meio de documentos institucionais, operações realizadas de forma

contínua nos processos educacionais do IFRS - *Campus* Farroupilha, que constroem a unidade do princípio de verticalização.

O percurso metodológico utilizado é apresentado no capítulo 4, no qual foi efetuada uma pesquisa qualitativa, bem como a opção pela abordagem do estudo de caso de Robert Yin (2001). O estudo foi realizado a partir de análise documental, levantamento de dados e de entrevistas semiestruturadas com estudantes. Esse método de investigação auxiliou no entendimento do significado dos fenômenos sociais e culturais. A pesquisa qualitativa enfatiza a compreensão das experiências e perspectivas dos participantes da pesquisa. Conforme Yin (2016), pesquisadores qualitativos geralmente usam técnicas como entrevistas, observação participante e análise de documentos para coletar dados. Por isso, nesta pesquisa, realizamos a análise de pelo menos oito documentos e três entrevistas semiestruturadas. No que se refere à análise dos dados, ela foi construída a partir da técnica de análise de conteúdo, realizada com a construção de categorias de análise propostas por Bardin (2011).

As análises e resultados da pesquisa sobre verticalização do ensino no IFRS - *Campus* Farroupilha são apresentados no capítulo 5, no qual constam as avaliações e discussões sobre as categorias elaboradas durante o desenvolvimento deste estudo e os resultados da pesquisa. Para a interpretação, foram delimitadas as seguintes categorias: (1) Princípio da verticalização do ensino, que poderá ser encontrado no subcapítulo 5.1; (2) Percurso Formativo, que poderá ser encontrada no subcapítulo 4.2. Por meio das entrevistas, foram coletados os dados que permitiram elaborar outras quatro categorias, que emergiram por meio da identificação dos assuntos semelhantes, sendo elas: (3) Acesso dos estudantes aos cursos do IFRS, que poderá ser encontrada no subcapítulo 5.3; (4) Mola propulsora da verticalização, que poderá ser encontrada no subcapítulo 5.4 (5); Adversidades na verticalização, que poderá ser encontrada no subcapítulo 5.5 (6); Incentivos à permanência dos estudantes na verticalização, que poderá ser encontrada no subcapítulo 5.6. As análises e resultados que surgiram dessas categorias serviram de base para alcançar ao objetivo geral e parte dos objetivos específicos que originaram esta pesquisa.

Para fortalecer e fundamentar as ideias desta etapa, foram abordados autores como Eliezer Moreira Pacheco (2010, 2011 e 2015), Maria Ciavatta e Marise Ramos (2012), Gaudêncio Frigotto (2006), que trazem importantes reflexões sobre a educação profissional e tecnológica e, ainda, o princípio da verticalização do ensino nos Institutos Federais. Sobre a história da educação profissional, foram investigados estudiosos que compreendem aspectos históricos do ensino profissional, dentre eles Franco Cambi (1999), Silvia Maria Manfredi (2002), Mario Alighiero Manacorda (2001), Maria Ciavatta e Marise Ramos (2012).

2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A Educação Profissional e Tecnológica – EPT está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, de 20 de dezembro de 1996, e tem como finalidades a formação integral do aluno e a preparação do estudante para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade. Essa modalidade de ensino é oferecida no ensino médio e também no superior e pós-graduação lato ou stricto sensu, podendo constituir um itinerário formativo contínuo de aprendizagem ao longo da vida, sendo que a oferta da EPT busca promover uma formação profissional de qualidade.

As diretrizes determinam os princípios, os critérios, as formas de organização, de planejamento, de avaliação, de validação de competência e certificação que devem ser considerados por todas as redes e instituições de ensino na oferta dessa modalidade. Essas diretrizes trouxeram uma inovação: agruparam em um único documento as orientações para qualificações profissionais, cursos de níveis médio, superior e pós-graduação. Com a Lei 13.415/17, a EPT de nível médio passou a compor a educação básica no Brasil e a flexibilização curricular do ensino médio prevê cinco itinerários formativos, sendo um deles o de formação técnica e profissional.

Frigotto (2007) defende que é necessário estabelecer um vínculo entre a educação básica e a formação técnico-profissional. Isso requer manter a educação básica e pública (fundamental e média), gratuita, laica e universal na sua criação única, politécnica ou tecnológica, de modo que permaneça uma educação que esteja articulada com a cultura, o conhecimento, a tecnologia e o trabalho, sendo um direito de todos, que seja cidadã e democrática. Para complementar essas reflexões, Escott (2020, p. 9) afirma que

ao longo do tempo a Educação Profissional e Tecnológica tomou um rumo para ser um projeto educacional alicerçado no comprometimento com o trabalho, e como princípio educativo, é compreendido no contexto histórico, cultural, científico e tecnológico construído pela sociedade.

Ao aprofundar a história da Educação Profissional e Tecnológica, constatou-se que a pesquisa histórica foi necessária para alcançar ao objetivo da pesquisa que busca “descrever quais as políticas públicas foram aplicadas quando ocorreu a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - RFEPCT e os Institutos Federais - IFs”.

2.1 UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO MUNDO³

Este capítulo apresenta um olhar sobre momentos históricos da educação profissional e tecnológica ao redor do mundo, contextualizando uma modalidade de ensino historicamente voltada à classe trabalhadora. Saviani (2007) afirma que educar e trabalhar são tarefas essencialmente humanas. Segundo ele, os homens são seres tão bem constituídos que possuem características que lhe possibilitam trabalhar e também educar. Esses atributos são exclusivos seus, pois somente eles são capazes de laborar e ainda educar. Diz ainda que se retornarmos aos procedimentos de aparecimento do homem, constata-se que ele se destaca na natureza. Diferente dos animais, que se adequam facilmente ao ambiente, os indivíduos precisam adequar a natureza a si e, para existir, estão sujeitos a produzirem sua própria vida, agindo, transformando e ajustando-a às suas próprias necessidades. Ele ainda firma que

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho. Isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem, não nasce sabendo produzir como homem, e necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem, é simultaneamente, a sua capacitação, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (Saviani, 2007, p. 154).

Nas comunidades primitivas, os homens apossavam-se coletivamente dos recursos produtivos existentes na época e dessa forma é que ensinavam aos mais jovens. Não existia a divisão de classes, e predominava o meio de produção comunal, também denominado de comunismo primitivo. Muito tempo depois, ocorre uma ruptura nesse formato de produção comunal e passa a existir a escola. Na Grécia, desenvolveu-se como a Paideia, destinando-se à educação de homens livres, e visava formar homens de um nível mais elevado, em contraposição à Duleia, que focava na instrução dos escravos, com aulas que não aconteciam na escola, sendo que as atividades eram ensinadas no mesmo local de trabalho.

Fazendo uma verificação histórica da EPT, é possível perceber as afirmações de Saviani (2007), pois, mesmo depois da época da escravidão, não existiam escolas para muitas profissões. O ensino especializado era repassado pelo próprio artesão. Os saberes técnicos que eram necessários para as renovações das diversas funções ligadas à produção estavam

³ Sobre o tema apresentado neste subcapítulo, informo que farei apenas uma apresentação sobre esse assunto, pois ao realizar o levantamento de trabalhos correlatos, observei que existem diversas dissertações e teses que trazem informações bem aprofundadas sobre o assunto. Ademais, sugiro a leitura de autores como Franco Cambi (1999) e seu livro “História da Pedagogia”, Mário Alighiero Manacorda (2001), com o livro “História da educação: da Antiguidade aos nossos dias”.

integrados à prática de diversos grupos sociais, que garantiam a capacitação de seus membros. Esse é o saber da experiência, constituído mediante o fazer.

A relação educativa entre o artesão e o aprendiz ocorre através do fazer, do gesto. Aprende-se vendo o mestre no seu trabalho, repetindo suas ações. Não existe nada teórico. Refere-se ao conhecimento especializado, que apenas o artesão/mestre detém, o qual é transmitido diretamente nos lugares onde ocorre a produção. Assim, é possível dizer que se inicia o ensino profissional. Cambi (1999) também reforça que

Ao lado da educação escolar, havia a familiar (atribuída primeira à mãe, depois ao pai) e a “dos ofícios” que se fazia nas oficinas artesanais e que atingia a maioria da população. Esse aprendizado não tinha necessidade de nenhum “processo institucionalizado de instrução” e são os pais ou os parentes artesãos que ensinam a arte aos filhos através do “observar para depois reproduzir o processo observado” [...] (Cambi, 1999, p. 67).

Na Figura 1, a seguir, há uma ilustração de um artesão e seu aprendiz desenvolvendo a profissão de padeiro, ofício este que, naquela época, não era ensinado em escolas. O conhecimento e os saberes eram passados no mesmo local onde as atividades ocorriam.

Figura 1 – Um artesão e seu aprendiz trabalhando à beira de uma fornalha



Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/historiag/oficinas-medievais.htm>. Acesso em: 14 abr. 2023.

Na Figura 1, é possível ver o artesão e seu aprendiz, que geralmente era uma pessoa jovem e que disponibilizava seu serviço em contrapartida de alimentação, vestuário e moradia. Naquele instante, ele aprendia a profissão e, futuramente, havia a probabilidade de tornar-se artesão ou mestre, adquirindo ascensão social.

No século XVIII, com a Revolução Industrial ocorrida na Inglaterra, difundiu-se a elaboração do “sistema de fábrica”, ocorrendo a fabricação em grande escala no mercado mundial. Essa transformação implicou em diversas e importantes mudanças sociais, explosões demográficas, redistribuição da propriedade, dentre outras. Foi uma época de grandes migrações, de mudanças ideológicas, de difíceis lutas de classe, de muitos conflitos e com alto custo de vida. Próximo ao término do século XIX, a tecnologia e a ciência passaram por avanços importantes, apresentando novas exigências relacionadas à manufatura, tecnologia, economia, política e ciência. Dessa maneira, a educação precisou passar por processos de revisão, tomando rumos mais tecnicistas, preocupando-se mais em ensinar técnicas para realizar tarefas de maneira mais eficiente, com a proposição de preparar um futuro trabalhador, não um cidadão que se tornará um sujeito crítico.

Sobre isso, Cambi (1999) afirma que, no decurso desse século a chegada da sociedade industrial se difunde em toda a Europa. Embora com ritmos e intensidades diferentes, ativou-se o realinhamento dos propósitos e das ferramentas pedagógicas, estimulando-a a assumir finalidades mais laicas, tais como: formar os cidadãos, difundir valores burgueses, organizar o consenso social e uma identidade explícita de saber científico (embora desenvolvido segundo diferentes modelos: científico-técnico ou histórico-crítico).

Conseqüentemente, essa época ficou marcada por direitos de reconhecimento adquiridos pelo homem, pelo cidadão, pela mulher, pelo trabalhador, das etnias, das minorias, dos animais e da natureza. Foi uma ocasião em que ocorreram muitas manifestações, que possibilitaram a criação da democracia. Enfim, foi uma época de retomada, de atualização, de expansão. As diferentes teorias e ideias caracterizam os conceitos pedagógicos em diferentes partes do mundo. Andrade (2012) declara que Inglaterra, França, Alemanha e Itália são exemplos de países cuja atividade educativa foi implantada, evidenciando em diferentes níveis as conexões entre educação, política e sociedade. Além de esse período ser considerado o século da pedagogia, ele ficou marcado pela consolidação da sociedade industrial na Europa.

Na Alemanha, sob a influência de Pestalozzi, com Basedow e Campe, foi sistematizada uma proposição de formação básica universal, sendo tão eficiente que, em 1850, foi praticamente erradicado o analfabetismo nas maiores cidades da Alemanha. Esse sistema educacional, gradualmente, foi influenciando o pensamento pedagógico europeu e depois foi sendo incorporado de maneira ampla em outras sociedades, na passagem do século XIX para o XX.

Outra grande contribuição da Alemanha foi de reformular as escolas que preparavam o aluno para ingressar nas universidades. Essas ficaram conhecidas como *Gymnasium*. Também na Alemanha, desde a segunda parte do século XIX, começou a ocorrer a aceleração da industrialização, tornando-se necessário o planejamento destinado à fundação de escolas técnicas, tais como as *Volkshochschulen*, as *Fachschulen* e outras entidades de ensino profissional. Aqui é possível perceber a dualidade estrutural que nasce no advento de propriedade privada e da venda da força de trabalho. As escolas passaram a ofertar duas variedades de currículo, sendo um propedêutico, cuja formação era mais científica, com conteúdos das ciências, das artes, e da filosofia, sendo destinado aos descendentes da elite, que se dedicavam ao ócio, mas que futuramente se tornariam dirigentes. O outro currículo era destinado às escolas, que objetivavam a capacitação da mão de obra, ensinando a técnica e sendo direcionada aos filhos da classe trabalhadora e, diante disso, era negada a formação científica.

No decurso do século XX, continuaram surgindo propostas educacionais objetivando renovar as práticas do ensino tradicional. A escola marxista propôs abrir as portas das oficinas e as fábricas existentes para se tornarem locais de ensino profissionalizante. A instrução e o trabalho foram introduzidos como temas centrais nas ações pedagógicas e nos projetos educativos, e a instrução afirmou-se como direito universal. Nas escolas, abriram-se espaços que ora eram pedagógicos, valorizando as habilidades dos estudantes; ora eram produtivos, devendo ser aprendido em locais específicos ligados às escolas, tais como nas oficinas e nas fábricas. Percebe-se que essa demanda foi decorrente da evolução da industrialização, que exigia profissionais mais capacitados e especializados para as indústrias, o comércio e a prestação de serviços, reforçando mais ainda a divisão social de classes, a divisão social do trabalho e a dualidade estrutural da educação daí advinda.

A partir desse período, o incremento da educação técnica e profissional destacou-se em resposta às demandas cada vez mais exigentes por habilidades especializadas. No século XX, destacou-se o movimento da Escola Nova, motivado por pensadores como John Dewey. Esse movimento tinha como objetivo buscar uma abordagem mais prática na educação, fomentando métodos que exaltavam o aprendizado atuante e participativo. As escolas que se utilizaram desses princípios buscaram incentivar a autonomia e a criatividade dos alunos. Após perpassar por períodos da história ao redor do mundo, será necessário avançar para analisar acontecimentos da EPT no Brasil. Esse é o assunto abordado no subcapítulo que segue.

2.2 MOMENTOS SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL⁴

Este subcapítulo tem o propósito de traçar um panorama sobre a EPT no Brasil, traz referenciais relacionados às mudanças ocorridas e, as políticas de ampliação da educação profissional. Analisando o histórico da educação profissional no Brasil, observa-se que até o século XVIII o ensino não estava direcionado à capacitação voltada ao trabalho e, estava direcionado para transmissão de conhecimentos à elite, permanecendo assim até o século XIX.

Sobre esse período da educação profissional, Escott (2020) reforça declarando que

Os registros históricos demonstram que, até o século XIX, não havia propostas sistemáticas de ensino profissional no Brasil. Percebe-se que, nesse período, a educação brasileira caracterizava-se exclusivamente como propedêutica e direcionada à formação das elites (Escott, 2020, p. 4).

Conforme Manfredi (2002), é possível dizer que os indígenas foram os pioneiros a exercerem a educação profissional no Brasil, considerando que os ofícios e as artes eram ensinados aos jovens, que observavam e repetiam as atividades desenvolvidas pelas pessoas mais velhas, efetivando, assim, a aprendizagem. Segundo a mesma autora, “os colégios e as residências dos jesuítas sediados nos principais centros urbanos foram os primeiros núcleos de formação profissional, no decurso do período colonial, essas eram as ‘escolas-oficinas’ de formação para os artesãos e outros ofícios” (Manfredi, 2002, p. 68).

No período colonial, considerou-se que era preciso aprender as profissões, e foi nesse momento que foram concebidas as Corporações de Ofícios. Mais adiante, em 1809, foi constituído o Colégio das Fábricas, podendo ser apontado como um marco histórico dessa modalidade de ensino no Brasil. No decurso do século XIX, gradualmente, surgiram várias instituições que objetivavam atender aos mais pobres e órfãos, cujo propósito era alfabetizar e ensinar ofícios. No transcorrer de 1840, visando diminuir a criminalidade nas cidades, bem como atender menores abandonados, foram concebidas as Casas de Educadores e Artífices. Entende-se que naquele instante, a educação profissional no Brasil nasce com uma

⁴ Sobre o tema apresentado neste subcapítulo, informo que farei apenas uma apresentação sobre esse assunto, pois ao realizar o levantamento de trabalhos correlatos, observei que existem diversas dissertações e teses que trazem informações bem aprofundadas sobre o assunto. Sugiro a leitura de autores como: Silvia Maria Manfredi (2002), com a obra “Educação profissional no Brasil”; Gaudêncio Frigotto (2006), com “Educação Profissional e Tecnológica: Memórias, Contradições e Desafios”; e Maria Ciavatta e Marise Ramos (2012), com “Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação”. Por meio destes estudos foi possível identificar a evolução da EPT ao longo da história e suas contribuições no processo formativo dos trabalhadores.

perspectiva assistencialista, pois o propósito era de amparar as pessoas mais desprovidas e os órfãos que tinham poucas condições sociais e econômicas; porém, a história mostra que a pretensão era capacitar mão de obra barata para satisfazer as necessidades sociais e econômicas da época.

Conforme Manfredi (2002), os ofícios eram ensinados aos que foram abandonados, aos órfãos, aos desvalidos e aos menores menos favorecidos. O ensino era repassado em hospitais, nos cais do porto e em arsenais da marinha e do exército, passando para as casas de aprendizes e artífices. Entre 1840 e 1856, esses locais recebiam crianças e jovens que se encontravam nas ruas como mendigos, e eram-lhes ensinadas as primeiras letras: leitura, escrita, aritmética, álgebra elementar, escultura, desenho, geometria, além de ofícios, tais como: carpintaria, tornearia, alfaiataria, tipografia, encadernação, sapataria etc. Sobre esse período, Escott (2020) reforça esse contexto trazendo a seguinte apreciação

Esse foi o início de um processo de constituição de muitas escolas, na maioria privadas, com a ampliação da oferta de cursos voltados ao ensino das primeiras letras e à iniciação aos ofícios como a tipografia, a carpintaria, a sapataria, a tornearia, entre outros, para atender às crianças pobres e órfãs. Nessa perspectiva, a educação profissional brasileira se desenvolve com um caráter assistencialista, tendo como propósito atender aos pobres e aos órfãos desprovidos da sorte, em condições sociais e econômicas não favoráveis (Escott, 2020, p. 4).

Anos depois, mais precisamente em 1857, foram criados os Liceus das Artes e Ofícios, que objetivavam propagar e desenvolver uma instrução artística e técnica das artes e dos ofícios industriais. Os cursos eram disponibilizados de forma gratuita e somente para os cidadãos livres. Nas últimas décadas do século XIX, surgiram novas ideias e propostas de mudanças que, simultaneamente, foram acompanhando as modificações econômicas e sociais no Brasil. Nesse momento, acontece a finalização do escravismo, ocorrendo um surto industrial, o crescimento urbano e a transformação destinada ao trabalho livre e assalariado. As ideias liberais, com tendências democráticas, encontraram um terreno fértil para a evolução e essa realidade acabou por influenciar as transformações no campo educacional.

Em 1909, o então Presidente da República Nilo Peçanha, através do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, inaugurou 19 Escolas de Aprendizes e Artífices. Essas escolas eram mantidas pelo Ministério da Agricultura e ofereciam de forma gratuita o ensino profissional prático nas áreas da indústria, agrícola e comercial. Ademais, considerando a educação profissional, a criação dessas escolas foi um dos acontecimentos mais marcantes da Primeira República.

Dentre essas escolas, no estado do RS, em 26 de novembro de 1909, foi fundada a Escola de Comércio de Porto Alegre, que estava localizada junto à Faculdade Livre de Direito de Porto Alegre, estando vinculada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Abaixo, podemos observar o prédio da Faculdade Livre de Direito, onde estava localizada a Escola de Comércio de Porto Alegre.

Figura 2 – Prédio da Faculdade Livre de Direito, onde estava localizada a Escola de Comércio de Porto Alegre - RS



Fonte: Núcleo de Memória do IFRS. Disponível em: <https://memoria.ifrs.edu.br/acoes-desenvolvidas/acoes-desenvolvidas-em-2013/>. Acesso em: 14 dez. 2023.

Conforme França (2013), ainda vinculada à UFRGS, após a consulta ampla à comunidade diretamente envolvida, a Escola Técnica de Comércio da UFRGS passa por um momento de ruptura de vínculos que duraram mais de um século e, com a criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, parte para a adoção de novos desafios, passando a fazer parte dessa instituição.

Alves (2016) afirma que, no transcorrer das décadas de 1930 e 1940, desenvolveram-se alternativas destinadas à formação dos trabalhadores. As Escolas de Aprendizes e Artífices transformaram-se em Liceus Profissionais e eram designados à EPT das diferentes profissões e graus. A começar desse instante, o ensino profissional ganhou espaço e se instaurou como uma proposição de modernidade, tanto que em 1941, com a Reforma de Capanema, designou-se ensino secundário e, na sequência, as Escolas de Aprendizes e Artífices transformaram-se em Escolas Industriais e Técnicas.

Nos anos 1950, novas leis foram promulgadas e as Escolas Técnicas foram transformadas em autarquias. Desde então, foram denominadas Escolas Industriais Federais,

atuando com autonomia didática e de gestão (Brasil, 1959). Por volta de 1970 e 1980, com a aceleração do crescimento econômico, ocorreu grande expansão do ensino técnico e profissional. Nesse momento, surgiram os primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs e, posteriormente, os atuais Institutos Federais (Silva, 2009).

No começo do século XXI, mais precisamente em 2008, ocorreu a constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e dos Institutos Federais. As políticas públicas continham uma proposta que contemplava essa categoria de educação, a qual era direcionada ao desenvolvimento socioeconômico brasileiro. Esse é o tema que será apresentado no próximo subcapítulo.

2.3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA COMO UMA POLÍTICA PÚBLICA E A CONCEPÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS⁵

A partir daqui, será possível perceber que a EPT integra-se aos processos formativos dos trabalhadores. Ela começou a ser compreendida como uma política pública e estratégica com processos direcionados à inclusão social e também de expansão tecnológica e científica em diversos países, tanto em economias desenvolvidas, como nos países emergentes. Além dos trabalhadores, diferentes sujeitos/grupos começam a ter interesses específicos na capacitação para o trabalho, tais como: os sindicatos, os empresários, a iniciativa educacional privada, o segmento comunitário representado por organizações não governamentais, associações religiosas, beneficentes e associação de moradores e outros tantos sujeitos sociais interessados.

No Brasil, atualmente, a educação profissional é ofertada por diversas instituições, sendo algumas delas: a Rede Privada de Educação Profissional e Tecnológica; as Redes Estaduais de Educação Profissional e Tecnológica; o Sistema S e a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Todas essas instituições atuam para ofertar a EPT no território brasileiro, norteadas pela Constituição Federal, pela LDB, e por diversas normativas federais, que atribuem a cada um características, autonomias e diretrizes distintas visando à disponibilidade da educação profissional.

⁵ Para melhor se aprofundar sobre as políticas públicas e a concepção dos Institutos Federais, sugiro a leitura do título “As políticas públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia”, das autoras Giselle Roças e Malta Brandão dos Anjos. 2017. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1510/SE%cc%81RIE%20REFLEXO%cc%83ES%20NA%20EDUCAC%cc%a7A%cc%83O%20-%20v%201.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 out. 2023.

É sobre a RFEPCT que se pretende trazer um pouco da sua história e da sua concepção. Ela representa várias instituições que possuem natureza jurídica autárquica, é financiada totalmente com recursos públicos e foi instituída para auxiliar no atendimento das demandas existentes no território brasileiro. Conforme informações encontradas no site do MEC, o marco histórico que originou essas instituições ocorreu em 1909. Nesse ano, Nilo Peçanha, que era Presidente da República, instituiu 19 escolas de Aprendizes e Artífices que, posteriormente, originaram os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica - CEFETs.

Em 1971, foi promulgada a lei 5.692, que reformula a educação de 1º e 2º graus na intenção de transformar e adequar o ensino mediante as necessidades do mercado. A referida lei foi uma tentativa de modificar a estrutura de ensino de primeiro e segundo graus, do ensino profissionalizante e do ensino técnico. Assim, para conter a demanda crescente do ensino superior, o segundo grau passa a ter como obrigatoriedade a profissionalização, para que um número de profissionais habilitados pudesse preencher as vagas no mercado de trabalho e recebessem uma formação adequada para isso. Para Frigotto (2007), a profissionalização compulsória do ensino médio e a formação técnico-profissional foram implementadas com a intenção de “adestrar” os estudantes para o mercado de trabalho.

A contar de 1980, iniciou-se uma nova conjuntura produtiva e econômica. Passou a ser necessário o aperfeiçoamento de novas tecnologias ligadas à produção. As entidades ligadas à educação começaram a oferecer diversos programas e cursos, visando qualificar profissionais, atendendo a essas áreas da economia brasileira. Foram desenvolvidos novos processos, produtos e serviços, objetivando colaborar com as regiões produtivas. A década de 1990 foi decisiva, especialmente para as políticas públicas direcionadas à educação. Elas se originaram mediante mudanças provenientes do setor econômico, em consequência da globalização financeira e da prática da ideologia neoliberal. Isso restringia a ação do Estado e valorizava o setor privado, ofertando serviços à população, trazendo elevados índices de desemprego, enorme índice de trabalho informal, estados endividados, aumento do nível da pobreza e das diferenças sociais.

Em 1994, mediante a Lei 8948/94, as Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, os CEFETs. Na área educacional, o primeiro mandato do governo de Fernando Henrique Cardoso - FHC, que ocorreu de 1995 até 1999, tem importante papel na educação básica, mas, em contradição, esse governo deixa de investir em educação profissional e superior. Ocorreram vários debates e projetos que foram enviados para a câmara de deputados prevendo a “era da escola unitária

e politécnica, a qual superaria a consagrada dualidade que marca a história da educação brasileira”, o que acabou não ocorrendo (Ramos, 2014, p. 39).

Em 1996, ainda no governo de FHC, é sancionada a segunda LDBEN pelo número 9.394/96, porém, os debates para sua aprovação tinham tido início há menos de oito anos, e o texto final da LDB que ficou consolidado atendia mais aos interesses do governo do que às demandas solicitadas pela sociedade.

Mediante o Decreto nº 2.208/1997, o governo separa a educação profissional de nível médio do ensino médio regular. Esta lei incluiu a EPT como algo específico, não necessariamente vinculado às etapas da escolaridade, mas voltado para o aperfeiçoamento de competências produtivas do indivíduo. Dessa forma, a educação profissional começa a atender a diferentes níveis, sem progressão obrigatória, sem regulamentação curricular e culmina em um nível básico de duração variável, independente de escolaridade. Além disso, esse mesmo decreto define a educação profissional com três denominações diferentes: ensino básico (ensino médio), ensino técnico e tecnológico.

Para ocorrer uma maior redução da participação do Estado na educação profissional, na Lei nº 9.649/1998, promulgada no governo FHC, retirou do governo federal a responsabilidade de criar e manter novas escolas técnicas e a transferiu para os estados e municípios. Todas essas mudanças do governo FHC para as políticas de EPT estão direcionadas para o mercado, atendendo às necessidades econômicas do país. A ideia é de disponibilizar uma educação rápida, sem vínculos, visando à formação mais humana e politécnica e à empregabilidade.

Conforme Ramos (2014), para que o plano previsto na LDB e no Decreto 2.208/97 pudesse se concretizar, no segundo mandato de FHC (1999 - 2002), o Ministério da Educação junto ao Ministério do Emprego e Trabalho e ainda o Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID, implantaram Programa de Reforma da Educação Profissional - PROEP. Sobre isso, Ramos (2014) aborda que

O Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP, voltado para o financiamento de obras e equipamentos, foi uma importante estratégia de implementação da reforma, um dos critérios de elegibilidade de projetos era a extinção de Ensino Médio no decorrer de cinco anos a contar da data da aprovação do mesmo (Ramos, 2014, p. 59).

As entidades que poderiam participar desse programa eram as Instituições Federais, escolas de educação profissional estadual ou municipal e escolas privadas e/ou comunitárias. Conforme Grabowski (2010), a participação ocorreria da seguinte maneira

O PROEP, apoiado pela legislação em vigor, direcionava sua atuação tendo como parâmetro: a) a efetiva separação entre os cursos técnico-profissionais e os acadêmicos regulares de educação média, permitindo ampliar a disponibilidade de cursos técnicos e redefinir o perfil da demanda desses cursos para os segmentos da população de renda mais baixa, como idade mais elevada, com maior participação no mercado de trabalho e com perfil social e econômico condizente com a profissionalização futura e a utilização dos conhecimentos adquiridos; b) o crescimento de projetos apresentados e aprovados no segmento comunitário, no qual os mecanismos de sustentação financeira provêm não do orçamento da União e dos Estados, mas da sociedade civil, de parcerias com empresas e sindicatos [...]; c) a apresentação por parte dos estados, dos planos de Educação profissional (PEPs) e da aprovação e assinatura de convênios com o PROEP para a implantação desses planos; d) melhor uso dos recursos do Plano Nacional de Educação profissional (PLANFOR) a cargo do Ministério do Trabalho e Emprego; e) criação de uma eficiente estrutura de acompanhamento [...] (Grabowski, 2010, p. 128-129).

Em resumo, esse projeto contemplava uma visão mercadológica de educação, disponibilizando uma educação rápida, com currículos flexíveis, sem comprometimento com a formação humana ou social do indivíduo. É a lógica neoliberal agindo na transferência dos polos formativos e, no mesmo momento, impulsionando a privatização do ensino, fazendo uso da transferência dos recursos públicos para a iniciativa privada.

Conforme Ortigara (2021), desde a eleição do presidente Lula, eleito pela primeira vez em 2002, e reeleito em 2006, as propostas de políticas para educação profissional apontavam para uma formação com bases na politecnia. Objetivando a capacitação cidadã direcionada ao trabalho, teria caráter público e as escolas federais como principal local da execução dessa política. Esse governo pretendia dar um novo tratamento à educação profissional, sendo reconstruída como uma política pública.

Antes de a RFEPCT ser criada, a educação profissionalizante era incumbência das seguintes instituições: Escolas Agrotécnicas Federais, Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, Escolas Técnicas Federais, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Colégio Pedro II e Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs. A nova proposta para a composição dessa modalidade educativa aponta para uma configuração baseada na coletividade, não apenas na atuação isolada e autônoma de cada instituição.

Em 2007, foram delimitadas as diretrizes que integrariam as instituições federais de educação tecnológica, que posteriormente seriam dos Institutos Federais. Ao ser publicado o Decreto nº 6.095, sugeriu-se a “agregação voluntária” das escolas federais que estavam situadas no mesmo estado. Os CEFETs seriam as futuras reitorias das novas instituições, porém, referindo-se a esse decreto, cada entidade respondeu de forma bem diversa e apenas algumas poucas aderiram ao projeto.

Apesar disso, em 29 de dezembro de 2008, foi aprovada a Lei nº 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica vinculada ao MEC, evidenciando uma proposição de trabalho coletiva e integrada entre instituições, segundo consta no quadro que segue:

Quadro 1 – Constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica⁶

Instituição	Unidades
Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	38
Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais	24
Centros Federais de Educação Tecnológica	02
Colégio Pedro II	01
Universidade Tecnológica Federal do Paraná	01
Total	66

Fonte: Brasil, Lei nº 11.892, 2008.

No quadro acima, visualiza-se a relação e o quantitativo das entidades que fizeram parte da composição inicial da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil, sendo 24 Escolas Técnicas, dois CEFETs, o Colégio Pedro II, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná e 38 Institutos Federais.

Conforme Quevedo (2016), o Estado do Rio Grande do Sul conta com três Institutos Federais em seu território: o Instituto Federal Farroupilha - IFFar, tendo sua sede no município de Santa Maria; o Instituto Federal Sul-Rio-Grandense - IFSul, sediado em Pelotas; e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS, cuja Reitoria localiza-se em Bento Gonçalves. É sobre este que trarei informações no subcapítulo seguinte.

2.4 O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL - IFRS

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS faz parte da RFEPCT, tem sua reitoria sediada na cidade de Bento Gonçalves - RS e foi criado em 29 de dezembro de 2008, através da Lei nº11.892 com outros 37 Institutos Federais.

⁶ A relação detalhada das instituições pode ser encontrada na Lei 11.892. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 21 set. 2023.

Conforme essa mesma lei, o IFRS é uma autarquia federal, é vinculada ao Ministério da Educação – MEC, tem prerrogativas de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-científica e disciplinar.

A constituição do IFRS iniciou-se pela integração de quatro escolas de educação com um volumoso histórico de atendimento às necessidades das regiões em que estavam inseridas. As escolas são: Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET, de Bento Gonçalves, criado em 1959; Escola Agrotécnica Federal de Sertão, criada em 1957 (ambas eram autarquias); Escola Técnica da UFRGS, instituída em 1909; e Colégio Técnico Industrial Mário Alquati, da FURG, de 1964. Também fez parte do processo inicial a Escola Técnica Federal de Canoas, criada em 2007, mas que naquele instante não era constituída com espaço físico. Em seguida, são apresentadas imagens antigas das quatro unidades que iniciaram a constituição do IFRS.

Figura 3 – *Campi* que constituíram o IFRS no ano de 2008



Fonte: <https://memoria.ifrs.edu.br/timeline/>. Acesso em: 24 ago. 2023.

Na Figura 3, é possível visualizar fotos antigas das quatro primeiras instituições que constituíram o IFRS. A primeira imagem é do *Campus Sertão*, por volta de 1980, seguida do *Campus Bento Gonçalves*, em 1970. Embaixo, observa-se o *Campus Rio Grande*, em 1953, que naquele instante estava em construção e, ainda, o *Campus Porto Alegre*, que desde 1950 esteve vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

Com o passar do tempo, foram federalizadas as unidades de ensino técnico nos municípios de Farroupilha, Feliz e Ibirubá, e foram criados os *Campi* de Caxias do Sul,

Erechim, Osório e Restinga. Conforme foram surgindo demandas em outras comunidades, em 2011, foi necessária a expansão. Dessa forma, foram constituídas as unidades de Alvorada, Rolante, Vacaria e Viamão, que iniciaram suas atividades no ano seguinte. Mais adiante, foi constituído o *Campus* Veranópolis, que começou suas atividades no ano de 2014. Na imagem que segue, é possível visualizar a localização dos 17 *campi* que fazem parte do IFRS.

Figura 4 – Distribuição gráfica dos *campi* que fazem parte do IFRS



Fonte: PDI-2024-2028 do IFRS.

Na Figura 4, visualizam-se as 17 unidades do IFRS e onde elas estão localizadas. A partir de 2024, mais duas unidades deverão fazer parte do IFRS. O *Campus* Farroupilha integra o IFRS e foi criado por meio da federalização da Escola Técnica de Farroupilha, que ocorreu em agosto de 2010, com o propósito de disponibilizar cursos de nível médio, técnico e superior. É esse *campus* que apresento na sequência.

2.5 O CAMPUS FARROUPILHA

A Escola Técnica de Farroupilha - ETFAR era uma instituição comunitária, localizada na cidade de Farroupilha – RS e vinculada à Fundação da Universidade de Caxias do Sul - FUCS. O projeto inicial, aprovado pelo Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP, vinculado ao MEC, tinha como propósito oferecer cursos especialmente para trabalhadores da indústria, atendendo às solicitações daquela região. No ano de 2008, a FUCS iniciou conversas de possível federalização da ETFAR junto ao MEC e ao IFRS. No ano de 2009, realizaram-se diversos encontros e reuniões entre as instituições e a prefeitura,

objetivando a constituição de uma proposta. Em 25 de fevereiro de 2010, com a incorporação da ETFAR, foi implantado como Núcleo Avançado do IFRS no município de Farroupilha.

O IFRS - Núcleo Avançado de Farroupilha foi aprovado pela Instrução Normativa RFB nº 748/2010. O primeiro processo seletivo ocorreu ainda naquele ano e, no segundo semestre, iniciaram-se as aulas nos cursos técnicos em eletrônica, eletrotécnica, informática, metalurgia, plásticos e redes. Conforme informações encontradas no Núcleo de Memória IFRS (2023), decorridos três anos da federalização, em 23 de abril de 2013, o Núcleo Avançado de Farroupilha transformou-se oficialmente em *Campus* Farroupilha do IFRS. Essa transformação foi muito importante para que a unidade tivesse autonomia administrativa, fortalecendo sua identidade institucional. Na Figura 5, observável a seguir, apresento uma imagem do *Campus* Farroupilha.

Figura 5 – IFRS - *Campus* Farroupilha



Fonte: file:///F:/Users/lomba/Downloads/Farroupilha.pdf. Acesso em: 3 nov. 2024.

Na figura acima, é possível visualizar uma imagem aérea do IFRS – *Campus* Farroupilha, que atualmente dispõe de cinco edificações (blocos) em operação, uma quadra poliesportiva e uma edificação em construção. O bloco 1 é composto por salas de aula, auditório, restaurante/lancheria, salas de professores, recepção, sala de registros acadêmicos, sala de direção/coordenação de ensino e cozinha. O bloco 2 é constituído por laboratórios das áreas de elétrica, eletrotécnica, eletrônica e química. Também conta com salas de aula, sala da coordenação de Assistência Estudantil, laboratório Maker - IdeaLab e sala de coordenações de cursos. No bloco 3 estão localizados os laboratórios de informática, salas de aula, sala de

coordenação de tecnologia da informação e os laboratórios da área de polímeros. Além disso, no subsolo do bloco 3, estão localizados os laboratórios da área metalmeccânica. No bloco 4, na parte superior, encontra-se a biblioteca. Na parte inferior, estão localizados diversos setores administrativos e o laboratório de Física. O bloco 5 é formado pelo almoxarifado e garagem, e nos fundos encontra-se o laboratório de Energia Fotovoltaica. O bloco 6, atualmente, está em construção e a quadra poliesportiva já está em utilização, embora ela esteja apenas indicada na figura.

Em 2011, foram ofertados o curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, o curso superior de Tecnologia em Processos Gerenciais e o curso de Formação de Professores para a Educação Profissional, este último era voltado ao aperfeiçoamento da formação docente dos professores dedicados à educação profissional⁷. O quadro que vem na sequência contém informações obtidas no site da unidade de Farroupilha, apresentando os cursos regulares presenciais, nos diversos níveis, que atualmente são disponibilizados pelo *Campus Farroupilha*.

Quadro 2 – Cursos ofertados pelo *Campus Farroupilha*

(continua)

Nível		Curso	Início	Duração	Vagas Ofertadas
TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO	Integrado ⁸	Administração	2019	04 anos	30 vagas
		Administração	2024	03 anos	30 vagas
		Eletromecânica	2020	04 anos	30 vagas
		Eletromecânica	2024	03 anos	30 vagas
		Informática	2011	04 anos	30 vagas
		Informática	2024	03 anos	30 vagas
	Subsequente	Automação Industrial	2021	04 semestres	24 vagas
		Eletrotécnica	2010	04 semestres	24 vagas

⁷ Informações obtidas e disponíveis em: <https://ifrs.edu.br/farroupilha/institucional/historico/>. Acesso em: 03 jul. 2023.

⁸ Os cursos Técnicos Integrado de Nível Médio estão duplicados na tabela, eles têm o mesmo nome e a mesma estrutura curricular, porém, passaram por reestruturação e, a partir de 2024, diminuiram o tempo de duração, sendo assim, os estudantes que ingressarem a partir de 2024 precisarão de três anos para integralização do curso.

(conclusão)

SUPERIORES	Engenharia	Mecânica	2012	10 semestres	25 vagas
		Controle e Automação	2012	10 semestres	25 vagas
	Licenciatura	Pedagogia	2020	08 semestres	30 vagas
	Tecnologia⁹	Análise e Desenvolvimento de Sistemas	2014	07 semestres	30 vagas
		Fabricação Mecânica	2020	07 semestres	30 vagas
		Processos Gerenciais	2011	06 semestres	40 vagas
		Processos Gerenciais	2024	06 semestres	25 vagas
PÓS-GRADUAÇÃO	Especialização <i>Lato Sensu</i>	Educação: reflexões e práticas para a Educação Básica	2019	03 semestres	25 vagas
		Inovação e Gestão	2022	03 semestres	15 vagas
	Mestrado Profissional <i>Stricto Sensu</i>	Tecnologia e Engenharia de Materiais ¹⁰	2014	04 semestres	30 vagas
		Mestrado Profissional em Educação Básica	2024	04 semestres	24 vagas

Fonte: <https://ifrs.edu.br/farroupilha/>¹¹. Acesso em: 16 out. 2023.

Os IFs iniciaram sua trajetória ofertando cursos técnicos na maioria dos *Campi*, evoluindo para a oferta de cursos de nível superior e pós-graduação. No *Campus* Farroupilha, conforme observado no Quadro 2, a oferta de cursos foi acontecendo dessa forma. Ainda, é possível confirmar o que diz a lei de criação, que determina a atuação dos institutos nos diversos níveis de ensino, estabelecendo um itinerário formativo ao estudante, possibilitado pela característica da verticalização do ensino.

Em relação ao município onde este *campus* está situado, localiza-se na região metropolitana de Caxias do Sul, é o terceiro maior município da Serra Gaúcha e, conforme o censo do IBGE de 2023, tem uma população de 69.885 habitantes, com área total de 361,684 km². A sua emancipação de Caxias do Sul ocorreu em 11 de dezembro de 1934. O município recebeu esse nome em homenagem ao centenário da Revolução Farroupilha. Sua cultura

⁹ O Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais passou por reestruturação e, a partir de 2024, diminuiram o número de vagas para ingresso de novos estudantes.

¹⁰ O Curso de Mestrado Profissional em Tecnologia e Engenharia de Materiais é ofertado em caráter *multicampi* entre as Unidades de Caxias do Sul, Farroupilha e Feliz do IFRS. As vagas ofertadas são distribuídas igualmente entre os três *campi*.

¹¹ Dados extraídos do site eletrônico da unidade de Farroupilha e confirmados pela Diretoria de Ensino do *Campus* Farroupilha.

baseia-se em hábitos trazidos dos imigrantes italianos que colonizaram a região, tanto que Farroupilha é considerada o “Berço da Imigração Italiana” no Rio Grande do Sul.

Conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFRS - PDI¹², a economia do município é diversificada, sendo a indústria a principal responsável pelo seu crescimento. Outro destaque é o setor metalmeccânico, seguido pelo comércio e pela agricultura. Localiza-se na região nordeste do Rio Grande do Sul, onde se encontram muitas indústrias de grande porte nas áreas de metalurgia e do transporte, destacando-se a produção de veículos, implementos rodoviários e agrícolas. Existem as indústrias que são fabricantes de ferramentas e moldes para processamento de polímeros, injeção e fundição de materiais ferrosos e não ferrosos. Há, ainda, os fabricantes de peças e componentes técnicos utilizados por diversos setores da economia brasileira que são, inclusive, exportados. Caxias do Sul, Farroupilha e Bento Gonçalves são as principais cidades da região e, juntas, possuem o maior número de indústrias, com destaque aos setores metalmeccânico, de material elétrico, de vestuário, de calçados, de plásticos, de alimentação, moveleiro, de vinícolas, de gráficas, coureiro e outros.

A partir dessa revisão histórica e de legislação que consta ao longo de todo o capítulo 2, foi possível identificar que foi alcançado o objetivo da pesquisa, o qual buscou “descrever sobre as políticas públicas foram aplicadas quando ocorreu a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - RFEPT e os Institutos Federais – IFs”. Algumas das políticas públicas aplicadas para a constituição da Rede foram: a formação técnica e profissional dos indivíduos, a expansão desta modalidade de ensino em todo o país, a criação de itinerários formativos voltados à vocação de cada região onde se instalaram, dentre outras. O capítulo a seguir tem o propósito de fazer uma abordagem acerca de como acontece a verticalização do ensino nos Institutos Federais e no IFRS.

¹² Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/07/PDI-FINAL-2018_Arial.pdf. Acesso em: 2 jul. 2023.

3 O PRINCÍPIO DA VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO NOS INSTITUTOS FEDERAIS E NO IFRS

Este capítulo faz uma abordagem sobre a verticalização do ensino, no qual se investigou o que consta na legislação sobre esse tema. Também foram identificadas concepções de autores diversos e, por fim, elencaram-se as perspectivas da instituição em relação ao ensino verticalizado.

Ao realizar análise sobre a história da EPT, observou-se que, em 2004, o MEC encaminhou um documento para a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC intitulado “Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica”. Nele, havia proposições, orientações e debates acerca das políticas públicas para esse formato de ensino. Para a organização da rede de EPT, foram propostos firmemente a permanência de princípios básicos, dentre eles: “articulação verticalizada entre os vários níveis de ensino em áreas tecnológicas, promovendo oportunidades para uma educação continuada e otimizando o uso comum da infraestrutura existente” (Brasil, 2004, p. 46). É possível considerar, então, que desde aquele momento, já estavam sendo lançados os princípios da verticalização e da otimização dos IFs e, desde então, o tema verticalização na área da educação tornou-se mais pesquisado. Mesmo antes do surgimento dos IFs, a verticalização já vinha sendo praticada em padrões semelhantes através dos CEFETs, de escolas públicas e instituições privadas, porém, ainda sem normatização. Conforme essa diretriz, Pacheco afirma que

Como princípio em sua proposta político-pedagógica, os Institutos Federais deverão ofertar educação básica, principalmente em cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio; ensino técnico em geral; graduações tecnológicas, licenciatura e bacharelado em áreas em que a ciência e a tecnologia são componentes determinantes, em particular as engenharias, bem como, programas de pós-graduação (lato e stricto sensu), sem deixar de assegurar a formação inicial e continuada de trabalhadores (Pacheco, 2010, p. 20).

Na Figura 6, apresenta-se uma imagem representativa com um exemplo de um estudante passando pelos diversos níveis de ensino nos IFs, construindo seu percurso formativo. Ele inicia seus estudos no curso técnico integrado ao ensino médio e, após a sua conclusão, ingressa em um curso de graduação. Posteriormente, faz uma pós-graduação, em cursos de Especialização ou Mestrado, acontecendo, assim, a verticalização do ensino.

Figura 6 – Verticalização do ensino



Fonte: elaborado pela autora (2023).

A verticalização não se resume apenas à oferta de cursos em todos os níveis, contudo, considerando o objeto de investigação desta pesquisa que é o percurso formativo dos estudantes, na figura acima é possível visualizar o exemplo da verticalização do ensino ocorrendo quando o estudante ingressa em um curso técnico integrado ao ensino médio ¹³. Depois de concluído o curso, esse mesmo estudante faz processo seletivo na mesma instituição e, após a aprovação, ingressa em um curso de nível superior até a sua integralização. Na sequência, esse mesmo estudante poderá ingressar em um dos cursos de pós-graduação lato ou stricto sensu ofertados pela mesma unidade, finalizando, assim, o ciclo de sua formação dentro da mesma instituição e conseqüentemente, praticando a verticalização do ensino.

O estudante que cursou a formação profissional técnica integrada ao ensino médio pode, posteriormente, inserir-se no mundo do trabalho ou avançar estudando em um curso de nível superior na mesma instituição. É possível realizar simultaneamente, ou seja, conciliando as atividades profissionais e estudando paralelamente em um curso que geralmente é cursado no período noturno. Para realizar esse percurso formativo pensando conceitualmente na

¹³ Em alguns *campi* do IFRS, o discente pode ingressar também pelo PROEJA, porém, no *Campus* Farroupilha ainda não é disponibilizada essa modalidade de ensino.

verticalização, é necessário vivenciar vários processos educacionais para a efetivação do percurso formativo do estudante, tais como: inscrição, exame de seleção, matrícula, aprovação nas disciplinas do currículo, auxílio estudantil, apoio pedagógico, dentre outros.¹⁴

Dessa forma, nos Institutos Federais, tem-se a verticalização estruturada de tal maneira que os educandos poderão transitar entre os diferentes cursos, objetivando traçar um itinerário formativo para o corpo discente, que consegue prosseguir e verticalizar a sua formação nos diversos níveis e modalidades oferecidos em cada *campi*. Essa flexibilidade curricular da verticalização na formação do estudante possibilita aos docentes que unam a teoria e a prática em qualquer um dos níveis de ensino, permitindo que obtenham uma visão ampla da educação e de suas vinculações com a sociedade e o mundo do trabalho.

Prosseguindo com os estudos sobre a temática da verticalização do ensino, procurou-se alcançar o objetivo proposto neste estudo, que visa “comparar a concepção do princípio da verticalização em diferentes documentos legais e, também foram identificadas concepções de autores estudiosos diversos sobre esse tema”. Na sequência, foram analisadas algumas leis e normativas com a pretensão de verificar de que forma as concepções da verticalização estão contidas nessas normativas.

3.1 A VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO SEGUNDO DETERMINAÇÕES DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Para esta análise, serão verificadas a LDBEN, a lei nº 11.892/2008, que criou os IFs e o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2024-2028), que é norma interna do IFRS. É provável que possam existir outras leis e normativas que tratam deste tema, mas para este estudo essas são as legislações analisadas. Esta análise teve como propósito verificar o que cada um desses documentos aponta sobre a EPT e a verticalização do ensino nos IFs.

No que diz respeito à educação, a LDBEN nº 9394/96 é indicada como a mais importante lei brasileira. Essa lei é constituída por 92 artigos que determinam as diretrizes e as bases da educação nacional, podendo ser considerada um marco para a EPT no Brasil: discorre sobre diversos temas da educação no país, desde o nível infantil até o nível superior. Em 2008, passou por diversas atualizações e, no que concerne à EPT, o Capítulo III, no artigo 39, parágrafo 2, determina

¹⁴ Para fins desta dissertação, entende-se que processos educacionais é um termo que abrange aspectos teóricos e práticos das entidades de ensino, como a aprendizagem, a metodologia de ensino e a sistemática de avaliação.

A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I - de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - de educação profissional técnica de nível médio; III - de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (LDBEN, 1996, p. 20).

Conforme determina a lei supracitada, na EPT, a disponibilidade de cursos desde a educação básica até os programas de pós-graduação proporciona aos cidadãos uma formação inicial e continuada, implicando, de maneira automática e determinante, na verticalização do ensino. Em relação aos IFs, estes podem compor itinerários formativos que integrem os diversos níveis de ensino. Observa-se também, que, nessas instituições, a verticalização não abrange apenas o ensino, mas integra a extensão e a pesquisa nos diversos níveis. Relacionado a isso, Fernandes (2013) alega que as experiências de verticalização possibilitam o prosseguimento da pesquisa, em parceria com os diferentes níveis de ensino, desde os cursos técnicos de nível médio até a pós-graduação. Possibilitam ainda, o amadurecimento dos processos de ensino-aprendizagem, de extensão, de pesquisa e interação com a comunidade.

No Brasil, desde a criação dos IFs, que ocorreu por intermédio da Lei nº 11.892/2008, a EPT e a verticalização do ensino passaram a ser disponibilizados mais estudos. Na seção II, artigo 6º, item III, ao ser constituída a Rede Federal e por consequência, os Institutos Federais, consta que uma das finalidades dos IFs é “promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão” (Brasil, 2008, p. 4). Por intermédio da verticalização do ensino, pode-se refletir sobre os dados de permanência dos estudantes.

Nessa mesma lei está estabelecido que os IFs devem agir em diferenciados níveis e modalidades de ensino, atendendo a um público diversificado, que será desde a educação básica até a educação superior. A lei delega a autonomia às instituições; elas podem conceber, organizar e administrar seus cursos, conforme as necessidades e a realidade institucional individual. O MEC reforça que é mediante a verticalização que os estudantes poderão circular pelos diversos níveis do ensino em uma mesma instituição, porém, na redação dessa lei não se identifica um conceito específico, e não há explicação ou recomendações específicas relacionadas à verticalização do ensino.

Conforme Fernandes (2013), ao atuarem com todas as modalidades e níveis de ensino, desde a formação inicial até a pós-graduação dos trabalhadores, os IFs oferecem ao aluno a probabilidade de verticalizar seus estudos, ou seja, subir de níveis dentro da mesma instituição. Ainda conforme Fernandes, esse processo foi considerado importante pelos a

perspectiva de otimizar e potencializar o grupo de trabalho no tocante à qualificação profissional, proporcionando cursos de mestrado e doutorado, criando uma equipe altamente qualificada e especializada em uma determinada área, canalizando todas as linhas de pesquisa e fortalecendo a estrutura.

Para Saviani (2007), a necessidade de uma EPT não dual se constitui porque, no ensino médio, já não basta dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento que resultam e contribuem para o processo de trabalho na sociedade. É necessário, também, explicitar como o conhecimento, ou seja, como a ciência se converte em potência material, o que envolve o domínio teórico e prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo.

Nos IFs, o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI é um documento obrigatório, além de ser uma ferramenta fundamental de gestão. É baseado nas definições encontradas no PDI que a instituição atuará para cumprir a sua missão e alcançar seus objetivos. No que se refere à verticalização do ensino, neste documento consta que

O IFRS estrutura a sua prática através da verticalização do ensino, de tal forma que os indivíduos envolvidos no processo educacional atuem nos diferentes níveis e modalidades, compartilhando os espaços pedagógicos, estabelecendo itinerários formativos, por meio de ações integradas entre ensino, pesquisa e extensão (IFRS-PDI, 2023, p. 106).

Essa organização curricular dos IFs traz um espaço único para a construção de saberes aos profissionais da educação, possibilitando dialogar de forma articulada e simultânea desde os níveis da educação básica até a pós-graduação, fazendo com que essa atuação sedimente o princípio da verticalização. No mesmo espaço institucional é possibilitado aos profissionais conectar os diferentes níveis e modalidades educacionais e em diversos níveis da formação profissional, buscando metodologias que melhor se adequam para cada ação, estabelecendo uma interligação entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Ainda conforme o PDI, o IFRS atua na educação profissional de maneira articulada à educação básica e à educação superior, nos diversos níveis e modalidades de ensino, atendendo a diferentes eixos tecnológicos e áreas de conhecimento. Dessa forma, os discentes podem cursar todos os níveis de ensino na instituição, possibilitando que os educandos prossigam e efetivem seus estudos na área de formação inicial e na mesma instituição, colaborando para a construção de saberes de maneira contínua. Com a verticalização do ensino integrando, os diferentes níveis, o diálogo e o circuito dos saberes podem acontecer com maior ênfase mediante participação em eventos, projetos integrados e

organizações curriculares flexibilizadas. Com docentes qualificados e priorizando a verticalização do ensino, o IFRS busca fortalecer os cursos técnicos e de graduação e a expansão qualificada de sua pós-graduação.

Nesta etapa da pesquisa, observou-se que a verticalização do ensino está interligada com a educação profissional em diversas normativas. Percebeu-se, ainda, que os estudos sobre a temática estão aumentando. Essa análise foi necessária para alcançar ao objetivo da pesquisa que buscou “comparar a concepção do princípio da verticalização nos diferentes documentos legais, como a lei de criação dos IFs e o Plano de Desenvolvimento Institucional (2024-2028), que é normativa interna do IFRS”. Além de investigar os documentos legais, sentiu-se que era preciso identificar as concepções encontradas por estudiosos a respeito da verticalização do ensino, que serão abordadas no próximo subcapítulo.

3.2 CONCEPÇÕES SOBRE A VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO

Para o MEC, a educação verticalizada permite que o educando curse todos os níveis da educação profissional e tecnológica, desde o curso técnico de nível médio até a pós-graduação na mesma instituição. O MEC reitera também que o propósito da Rede Federal, composta pelos CEFETs, Colégio Pedro II e pelos IFs, é proporcionar formação e qualificação aos jovens e adultos para atuarem em diversos setores. Reforça ainda que a educação ocorre em diversos níveis e modalidades, sempre vinculando a teoria à prática.

Eliezer Moreira Pacheco (2011), que em 2004 foi o titular da pasta na SETEC, ligada ao Ministério da Educação, escreve que a estruturação pedagógica verticalizada é um dos fundamentos dos IFs. Ela traz um espaço único de construção de saberes, possibilitando que tanto os estudantes quanto os docentes dialoguem e compartilhem espaços de aprendizagem, inclusive os laboratórios, em diferentes níveis de ensino, da educação básica até a pós-graduação. Acerca da organização dos componentes curriculares, diz que o princípio da verticalização permite a elaboração de itinerários formativos entre os diferentes cursos da EPT, sejam eles de qualificação profissional, técnica, graduação ou pós-graduação.

Dessa forma, entende-se que o percurso formativo possibilita uma formação polivalente, ou seja, oferece várias possibilidades de desenvolvimento aos estudantes. Pacheco (2011) diz também que os IFs atestam a verticalização do ensino conforme balizam suas políticas de atuação pela disponibilização de diferentes níveis e modalidades da EPT. Esse autor afirma ainda que a verticalização do ensino é um processo amparado nos novos conceitos sobre a educação tecnológica brasileira que vai além dos limites dos níveis de

formação. Seus fundamentos compreendem estágios específicos de formação, integrados e comunicativos, que envolvem o conhecimento universalizado, o trabalho, a pesquisa, a extensão e a inovação tecnológica. Ao encontro dessa concepção, Coutinho (2016) reforça que o modelo verticalizado de ensino se torna diferenciado, transformador e dinâmico, devido à interação dos diferentes níveis de ensino, articulando-se mediante a um processo contínuo que se complementa com a ampliação dos projetos de ensino e extensão.

Tessaro e Alves (2024) afirmam que dependendo do contexto, a verticalização na educação pode ter múltiplas interpretações. Esses autores citam a “verticalização curricular” que, de acordo com eles, é uma abordagem comum em sistemas educacionais formais, tanto em escolas quanto em universidades, ao referir-se à organização de currículo educacional de forma sequencial e hierárquica, no qual os conteúdos são apresentados de maneira progressiva. Outro contexto trazido por eles refere-se à “verticalização da gestão” que ocorre nas universidades, que é burocrática e pouco participativa no que se refere à organização da estrutura hierárquica de uma instituição educacional, as tomadas de decisões estão centralizadas em poucos níveis hierárquicos ou departamentos administrativos.

Por fim, esses mesmos autores trazem o contexto da “verticalização do ensino”, que ocorre mediante o aprofundamento em um campo específico do conhecimento, no qual os estudantes seguem uma linha de aprendizagem previamente delimitada. No que se refere ao modelo verticalização da gestão citado por esses autores, vale mencionar que nos IFs, em especial no IFRS, existem inúmeros espaços colegiados com efetiva participação dos membros da comunidade interna e externa. Os grandes documentos institucionais, como o PDI, passam por assembleias nos campi, por exemplo e, por fim, são aprovados pelo Consup. Além disso, a verticalização é tratada em todas as políticas de ensino, pesquisa e extensão, políticas de inclusão, de auxílio estudantil, etc.

Quevedo (2016) realizou uma pesquisa bem aprofundada sobre a temática e, baseado na voz de sujeitos que entrevistou, constatou que, dependendo de como ela é compreendida, existem inúmeras concepções sobre a verticalização do ensino. Uma delas afirma que, por parte da instituição, verticalizar consiste em disponibilizar cursos na mesma área de conhecimento, em diferentes níveis de escolarização; na perspectiva do discente, consiste em ingressar em curso de nível médio na instituição e nesta mesma completar o itinerário formativo até a pós-graduação em uma mesma área. Para Quevedo (2016), o pressuposto de existir a disponibilidade de cursos numa mesma área (desde o nível médio até a pós-graduação) não se trata de uma verticalização. Segundo a autora, nessa condição, com a proposição de que a verticalidade aconteça, o estudante obrigatoriamente deverá realizar a

matrícula em cursos da mesma área que iniciou a sua formação, portanto, a oferta seria uma exigência para a verticalização acontecer. Porém, analisando os processos educacionais do IFRS, não se percebe essa exigência, e o estudante tem a liberdade de escolher o curso que quer fazer em cada nível.

Conforme Silva (2009, p. 39), a verticalização “pode permitir a concepção de um leque de alternativas de formação num eixo tecnológico estipulado, proporcionando ao educando um desenho do itinerário formativo que melhor contemple suas expectativas”. De encontro a essa concepção, Ávila (2018) afirma que a aplicação de correlações dos cursos baseados em eixos tecnológicos do ensino técnico de nível médio com sua evolução para os eixos tecnológicos dos cursos superiores de tecnologia, agregado à verificação de condições que possam estabelecer padrões de proximidade com as áreas de conhecimento dos cursos superiores ofertados pela instituição, fundamentaria um conceito de verticalização de ensino. Para complementar essa concepção, Ribeiro (2022) declara que o termo verticalização do ensino pode ser entendido quando uma instituição oferece diferentes níveis de ensino, oportunizando ao discente a probabilidade de cursos desde a educação básica até à pós-graduação, muitas vezes numa mesma área do conhecimento.

A partir de todos esses delineamentos teóricos sobre a concepção de verticalização do ensino, entendeu-se que, para ocorrer o ensino verticalizado numa instituição, esta deverá oferecer cursos em diferentes níveis de ensino, proporcionando ao estudante a oportunidade de constituir sua trajetória formativa desde a educação básica até a educação superior na mesma instituição, independente da correlação com o eixo tecnológico e área de conhecimento. Diante disso, a seguir, será apresentado o conceito de verticalização mediante a perspectiva dos IFs.

3.3 A VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO SOB A PERSPECTIVA DOS INSTITUTOS FEDERAIS

Nos IFs, a verticalização do ensino ocorre por intermédio da disponibilidade de cursos nos diversos níveis de ensino desde a educação básica, superior e pós-graduação. Dessa forma, ocorre o compartilhamento da infraestrutura como, por exemplo, salas de aula, laboratórios e bibliotecas. Os conhecimentos são compartilhados por intermédio de projetos em conjunto com o ensino, a pesquisa e a extensão; por último, os professores também são compartilhados, permitindo a junção da educação básica com a superior e a pós-graduação. Sobre isso, Pacheco reforça que

A verticalização, por seu turno, extrapola a simples oferta simultânea de cursos em diferentes níveis sem a preocupação de organizar os conteúdos curriculares de maneira que permita um diálogo rico e diverso entre as formações. Como princípio de organização dos componentes curriculares, a verticalização implica o reconhecimento de fluxos que permitam a construção de itinerários de formação entre os diferentes cursos da educação profissional e tecnológica: qualificação profissional, técnico, graduação e pós-graduação tecnológica (Pacheco, 2010, p. 21).

A perspectiva de construir a trajetória por intermédio da verticalização permite que ocorra o aperfeiçoamento de forma contínua, proporcionando ao cidadão alçar patamares mais elevados, tanto na área acadêmica como na profissional, permanecendo no eixo tecnológico selecionado. Por meio dessa proposta, percebe-se que, ao concluir o curso técnico, o indivíduo dá sequência à construção de sua formação, não limitando-se apenas em dirigir-se ao mundo do trabalho.

Na LDBEN, o artigo 39, parágrafo 1 determina que os cursos de EPT poderão ser estruturados por eixos tecnológicos, oportunizando a elaboração de diferentes itinerários formativos, consideradas as normas do referido sistema e nível de ensino. No artigo 42A e no parágrafo 3 consta a seguinte redação

A educação profissional e tecnológica organizada em eixos tecnológicos observará o princípio da integração curricular entre cursos e programas, de forma que viabilize itinerários formativos contínuos e trajetórias progressivas de formação entre todos os níveis educacionais. O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST) orientarão a organização dos cursos e itinerários, segundo eixos tecnológicos, de maneira a permitir sua equivalência para o aproveitamento de estudos entre os níveis médio e superior (LDBEN, 1996, p. 21).

Machado (2010, p. 96) fez um estudo de documentos do MEC e atesta que o eixo tecnológico corresponde a “uma linha central, em torno da qual gravitam cursos para a formação de profissionais que referenciam suas atividades num conjunto de tecnologias que guardam similaridade em sua natureza”. Por sua vez, Pacheco (2011, p. 24) afirma que “cada eixo tecnológico acolhe vários tipos de técnicas, mas não delimita a suas aplicações, relacionando-se também a outras dimensões socioeconômicas”. Dessa forma, compreende-se que construir uma caminhada num eixo tecnológico equivalente possibilita não apenas uma ambientação tecnológica, mas permite o domínio de uma diversidade de técnicas que proporcionam uma visão mais apurada na busca por soluções tecnológicas. Por essa perspectiva, o curso técnico proporciona uma formação que permite, no decorrer da sua conclusão, que o cidadão consiga dirigir-se ao mundo do trabalho com uma profissão,

enquanto busca um aperfeiçoamento em seu eixo tecnológico, prosseguindo seus estudos, se assim o quiser.

No que se refere ao perfil do egresso, o PDI do IFRS afirma que desenvolver o delineamento de um egresso requer empenhar esforços para a institucionalização de uma educação profissional politécnica que seja crítica, política e reflexiva, proporcionando ao estudante a concepção do entendimento histórico-cultural sobre o trabalho, as ciências, as atividades produtivas, a literatura, as artes e os esportes. Ainda de acordo com o PDI, ao delimitar o perfil geral do egresso do IFRS, os PPCs devem estar nivelados, considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais, nos diversos níveis e etapas da educação técnica e tecnológica, no qual o perfil específico dos egressos deverá estar compatível com as áreas de conhecimento ou eixo tecnológico. Seguindo esse preceito, para exemplificar essa condição, foi elaborada uma proposição de verticalização na qual os cursos de diferentes níveis apresentam correlação dos eixos tecnológicos e áreas de conhecimento.

Figura 7 – Verticalização do ensino no IFRS



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Na Figura 7, observa-se um exemplo que nos diferentes níveis, desde o ensino técnico de nível médio com sua evolução para o curso superior de tecnologia até a pós-graduação lato sensu, os cursos apresentam correlação dos eixos tecnológicos e mesma área de

conhecimento. Considerando esse exemplo, para ocorrer a verticalização conforme o eixo tecnológico, o estudante que deverá cursar o ensino médio técnico em Administração, depois, ingressar no nível superior em um curso de Processos Gerenciais e finalizar o ciclo fazendo um curso de pós-graduação *Lato Sensu* em Inovação e Gestão. Nesse exemplo, verifica-se que existe a oferta dos diferentes níveis de ensino que podem caracterizar o processo de verticalização. Assim sendo, se a instituição ofertar cursos seguindo esse esquema, no qual está ocorrendo correlação entre os eixos tecnológicos, poderá ser considerado que estará atendendo ao princípio de verticalização.

Ao analisar o PDI (2024-2028), constatou-se que o IFRS atua na educação profissional de forma articulada à educação básica e à educação superior em diferentes níveis e modalidades de ensino, atendendo a diferentes eixos tecnológicos e áreas de conhecimento a partir de uma proposta de verticalização do ensino em que os estudantes podem realizar todas as etapas do ensino na instituição. Sendo assim, sugere-se que o IFRS tem essa concepção e atua nessa direção em relação à verticalização do ensino. Diante do que foi investigado até o momento, entende-se que o estudante pode construir a sua trajetória formativa verticalizada fazendo cursos nos diferentes níveis de ensino no IFRS, independentemente da correlação com o eixo tecnológico e área de conhecimento.

Na sequência, foram analisados os processos educacionais existentes no IFRS que colaboram com a construção da unidade da verticalização. Reforça-se que esta análise se faz necessária para alcançar ao objetivo da pesquisa que busca “evidenciar em documentos institucionais quais as operações realizadas de forma contínua nos processos educacionais do IFRS – *Campus* Farroupilha que constroem a unidade do princípio de verticalização”.

3.4 PROCESSOS EDUCACIONAIS EXISTENTES NO IFRS E NO *CAMPUS* FARROUPILHA

Sendo instituição que integra a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), o IFRS está empenhado em colaborar para a democratização e ampliação do ensino público e gratuito, comprometendo-se para garantir a igualdade das condições de ingresso. Em uma entidade de ensino existem diversos processos educacionais e, no IFRS, existem diversos documentos e normativas institucionais que direcionam esses processos, sendo eles extensivos aos demais *campi* que o compõem.

Para fins desta dissertação, entende-se que processos educacionais é um termo que abrange aspectos teóricos e práticos de uma instituição de ensino, como, por exemplo, a

aprendizagem, a metodologia de ensino e o sistema de avaliação. Dessa forma, tem-se a verticalização como a estrutura organizacional dos Institutos Federais, de tal maneira que os múltiplos currículos transitem, objetivando traçar um itinerário formativo para o corpo discente, que consegue prosseguir e verticalizar a sua formação nos diversos níveis e modalidades oferecidos em cada um dos *campi*. Essa flexibilidade curricular da verticalização na formação do estudante possibilita aos discentes que unam a teoria à prática em qualquer um dos níveis de ensino, permitindo que obtenham uma visão ampla da educação e de suas relações com o mundo do trabalho e a sociedade.

No que se refere ao discente, desde o ingresso até a conclusão do curso, ele deverá passar por diferentes processos educacionais, iniciando pelo formato de ingresso aos cursos regulares do IFRS, que ocorre mediante processo de seleção pública. Além deste, o estudante precisa passar pelo processo de efetuar a matrícula, cursar as disciplinas, fazer avaliações, dentre outros. O quantitativo de vagas para cada curso está estipulado nos Projetos Pedagógicos de cada um dos cursos e unidades, adaptando-se às necessidades regionais e às especificidades de cada *Campus*. Conforme a Política de Ingresso Discente do IFRS (2022), o formato de seleção muda conforme o curso e *Campus* de interesse, podendo ser respondendo a uma prova; pela participação em um sorteio entre os candidatos ou, ainda, utilizando a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Para ocorrer o processo seletivo, o IFRS publica um edital em *site* específico para este fim, com ingresso a cada semestre, que será extensivo a praticamente todas as suas unidades de forma concomitante. Porém, a maioria das unidades oferta vagas nas quais o ingresso ocorrerá no primeiro semestre de cada ano letivo. No *site* do processo seletivo, são disponibilizadas orientações ao candidato, contém as publicações de cada etapa do certame, além do candidato encontrar todas as normativas relacionadas ao processo seletivo. Para cada nível de ensino (técnico integrado ao ensino médio, técnico subsequente ou concomitante e superior) é publicado um edital, com orientações específicas de cada nível. No que concerne ao processo seletivo referente aos cursos de pós-graduação, também é emitido um edital, mas em datas específicas, no site do próprio curso ou de cada *campus* onde é ofertado.

Ao ser aprovado no processo, é publicada a lista de candidatos aprovados e esses passam para outra etapa, a efetivação da matrícula. Para tal, conforme período pré-determinado no cronograma do edital, o candidato encaminha a documentação necessária ao Setor de Registros Acadêmicos – RA. Esse setor é vinculado à Diretoria de Ensino de cada *campus* e é incumbido de fazer o planejamento e de organizar os processos acadêmicos, receber, classificar, alocar a documentação acadêmica dos discentes, manter atualizados os

arquivos, os livros de registros e o sistema acadêmico. Ademais, é encarregado por gerar documentos relacionados à situação acadêmica do educando, viabilizando seu funcionamento administrativo e garantindo sua legalidade e a legitimidade de seus atos. Ao receber a documentação, esse setor efetua o cadastro no sistema acadêmico e vincula o ingressante ao curso e às disciplinas que deverá cursar. Conforme o IFRS, a matrícula é a ação formal pelo qual ocorre a vinculação estudantil do indivíduo junto à instituição. Sobre a vinculação estudantil, o Regimento Geral do IFRS, Capítulo I, artigo 69, esclarece

O corpo discente do IFRS será constituído por estudantes matriculados nos diversos cursos e programas oferecidos pela Instituição, classificados nos seguintes regimes: I – regular – estudantes matriculados nos cursos técnicos de nível médio, nos cursos de graduação e pós-graduação; II – temporário – estudantes matriculados em cursos de extensão e educação continuada; III – especial – estudantes matriculados especificamente em disciplinas isoladas em cursos de graduação e pós-graduação (Regimento Geral - IFRS, 2017, p. 22).

A partir do momento em que estiver vinculado ao curso e matriculado nas disciplinas, o estudante começa a cursar os componentes curriculares determinados para o curso em que está vinculado. Conforme previsto na Organização Didática do IFRS, os cursos do IFRS serão estruturados em regime seriado, como os cursos de ensino técnico integrado ao ensino médio, ou regime de matrícula por disciplinas. O regime seriado é composto por período letivo anual, sendo determinado pela organização das disciplinas em séries. A cada ano/período letivo, o discente será matriculado sistematicamente nos componentes curriculares predeterminados naquela etapa que integram a matriz curricular. No que se refere ao regime de matrícula por componentes curriculares, a cada novo ano letivo, o discente opta pela matrícula em componentes definidos na matriz curricular entre aqueles que estiverem sendo oferecidos. A Organização Didática determina ainda que

Os componentes curriculares que compõem a matriz deverão estar articulados em uma perspectiva interdisciplinar e orientados pelos perfis profissionais de conclusão, ensejando ao estudante a formação de uma base de conhecimentos científicos e tecnológicos, bem como a aplicação de saberes teórico-práticos específicos de uma área profissional, contribuindo para uma qualificada formação técnico-científica e cidadã (Organização Didática - IFRS, 2024, p. 12).

Se encontrar dificuldades acerca do conteúdo apresentado nas disciplinas, quando necessário, o estudante pode agendar um horário com o docente responsável pela disciplina para receber atendimento individualizado e esclarecimento de dúvidas. Em cada *campus* existem projetos de apoio pedagógico visando contribuir para que discentes obtenham êxito em seus estudos, mediante oficinas, aulas de reforço e sessões especiais de monitoria por

área/disciplina, entre outros. No *Campus* Farroupilha, os alunos que possuem dificuldade de aprendizagem são acompanhados pelo Plano Educacional Individualizado - PEI.

Conforme a Instrução Normativa PROEN nº 07/2020, o PEI é um mecanismo pedagógico com dedicação individualizada no discente, tendo como propósito otimizar a metodologia de ensino e aprendizagem dos sujeitos com deficiência ou outras especificidades. Esse plano tende a promover a acessibilidade curricular necessária para que o estudante alcance as expectativas de aprendizagem determinadas para ele. Por meio dessa ferramenta, deverão ser registradas as habilidades e os conhecimentos prévios, sendo possível acompanhar o progresso direcionado aos objetivos, planejando novos métodos de ensino e aprendizagem quando for necessário. É uma proposta pedagógica que precisa ser construída de forma cooperada pelos profissionais da entidade de ensino, pelos pais e/ou responsáveis e, sempre que possível, pelo próprio discente.

Há também o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - NAPNE. Os membros desse núcleo acompanham a rotina escolar dos alunos PCDs e estão à disposição para compartilhar qualquer informação sobre eles. O NAPNE age como moderador e propagador de ações inclusivas, procurando integrar alunos PCDs nos bancos escolares e, ainda, sua permanência e saída próspera para o mundo do trabalho, atuando no ensino, na pesquisa e na extensão. Conforme informações encontradas no site do *campus*, essas são algumas competências dos NAPNEs: implementar estratégias inclusivas, com a permanência e saída com êxito para o mundo do trabalho das Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - PNEEs; articular os diversos setores e ações relacionadas à inclusão, delimitando prioridades; fazer parcerias com organizações que atendem aos PNEEs¹⁵; estimular e/ou realizar inovação e pesquisa no que se diz respeito à inclusão de PNEEs; articular a ruptura de obstáculos arquitetônicos, comunicacionais, metodológicos, instrumentais, programáticos e atitudinais nos campi.

O Núcleo acompanha a situação de cada PCDs. Ao identificar situações novas, contata a família ou o colégio onde o aluno estudou anteriormente para ter o máximo de informações possíveis sobre esses estudantes a fim de melhor assisti-los. Eles acompanham todas as espécies de transtornos e obstáculos na aprendizagem. O NAPNE compartilha os novos casos e o histórico educacional de cada aluno com os professores, possibilitando que estejam preparados para desenvolver atividades adequadas para esses discentes.

¹⁵ Conforme a lei Nº 13.146/ 2015, que pode ser consultada através do link: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm, o termo correto a ser utilizado é “Pessoas com Deficiência- PCDs”.

Para que o educando consiga perpassar por todas essas etapas e permaneça no curso até a sua integralização, no que se refere à permanência dos educandos nos cursos, o IFRS possui políticas de assistência estudantil. É disponibilizado o Auxílio Estudantil Permanência e Moradia, que tem a pretensão de custear os estudantes em despesas relativas às demandas escolares, de forma que fortaleça a permanência e êxito do estudante nas atividades acadêmicas, com ênfase à moradia, alimentação, transporte, entre outras. Destina-se a atender os estudantes de cada *campi* do IFRS que estejam matriculados nos cursos regulares nos níveis técnico integrados, técnico concomitantes, técnico subsequente e superiores, que sejam identificados como público prioritário.

Para conceder o Auxílio Permanência e Moradia, cada unidade do IFRS publica um edital específico para este fim. Para tanto, o estudante que tem esta necessidade deve efetuar sua inscrição, encaminhando a documentação conforme previsto no referido documento. São considerados estudantes que pertencem ao público prioritário aqueles que sofrem com as desigualdades sociais que abrangem diversos âmbitos previstos no edital de inscrição, tais como: renda (preferencialmente aquele com 1,5 salário mínimo familiar *per capita* mensal), de saúde, situação de moradia, condições de trabalho/ocupação, contexto educacional, mobilidade, dentre outras ocorrências que desencadeiam as desigualdades sociais. Se houver alguma situação comprovadamente nova que torne o estudante vulnerável socioeconomicamente, ele poderá solicitar o auxílio na modalidade emergencial, mesmo que essa circunstância esteja ocorrendo em período diferente do previsto no edital.

Depois de conhecer o conteúdo, para integralizar as disciplinas, o discente precisa passar por avaliações cujo propósito é promover um olhar ponderado sobre essa etapa dos processos educacionais, acarretando mudanças onde e quando que se fizer necessário. Ciente de que a avaliação retrata os propósitos educacionais de uma instituição educacional, o IFRS procura elaborar referenciais que balizam os processos avaliativos. Pensar em avaliação remete a delinear diferentes formas de avaliar, tendo em vista que os discentes são pessoas únicas, com aprendizados pessoais, experiências anteriores e com maneiras particulares de construção e reconstrução de conhecimentos. Além de considerar as conjecturas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o IFRS entende que a avaliação deverá ser diagnóstica, no qual considera desde o conhecimento dos educandos até o enquadramento metodológico dos procedimentos de ensino e aprendizagem; e participativa, que envolve a todos nos processos de aprendizagem, motivando-os a transformarem-se em sujeitos de sua constituição avaliativa, assim como da constituição de seus saberes. Sobre a avaliação, o PPI do IFRS afirma que

Considerando a avaliação como fundamental em todo o processo de ensino e aprendizagem, tanto os cursos que foram criados antes da configuração do Instituto quanto os que foram criados após este período, contemplam em seus Projetos Pedagógicos uma perspectiva avaliativa, baseada em diversos instrumentos avaliativos, na perspectiva da constituição de formas de avaliar mais democráticas e inclusivas (PPI - IFRS, 2019, p. 24).

O Projeto Pedagógico do Curso - PPC determina que a avaliação relativa ao ensino e aprendizagem, será desenvolvida no formato de processo continuado e progressivo, considerando o percurso dos estudantes, valorizando seu empenho e participação, buscando estratégias de superação de dificuldades e contribuindo para sua formação emancipatória. Para cada disciplina, a avaliação será realizada durante o período letivo, podendo ocorrer mediante exercícios, trabalhos, projetos, provas ou outras modalidades de aferição do conhecimento adquirido.

Obtendo aprovação nos componentes curriculares, o aluno terá integralizado o curso e deverá encaminhar documentos para o departamento de RA, formalizando a solicitação para a emissão do certificado ou diploma e/ou colação de grau (para os discentes que concluíram os cursos superiores). Para tanto, no site de cada *campus* está disponível a Instrução Normativa PROEN nº 04/2019, com orientações destinadas aos concluintes dos cursos de nível superior, e a Instrução Normativa PROEN nº 05/2019, contendo orientações aos educandos que concluírem os cursos técnicos. No *site*, além desses documentos, em que constam a regulamentação relativa aos procedimentos a serem realizados para a emissão do certificado ou diploma de conclusão do curso, constam também os procedimentos para a execução da cerimônia de formatura ou colação de grau.

A seguir, é possível visualizar uma imagem contendo os diversos processos educacionais mencionados nesta etapa deste estudo e que contribuem para que o estudante continue seus estudos no IFRS e siga a proposta de verticalização.

Figura 8 – Processos educacionais



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Por meio desta imagem, é possível visualizar os diversos processos educacionais os quais o estudante precisa percorrer em cada nível para concretizar o princípio da verticalização do ensino. Para ingressar no curso, é preciso fazer a inscrição por intermédio do processo seletivo. Após aprovado, o estudante fará sua matrícula efetivando seu vínculo junto ao curso desejado. O próximo processo do qual o educando deverá participar é de cursar os componentes curriculares, recebendo auxílio e acompanhamento quando for necessário. Ao conhecer todo o conteúdo de cada componente curricular, o estudante fará avaliações que possibilitam fazer a aferição do conhecimento adquirido. Por fim, ao integralizar todos os componentes curriculares que integram a matriz curricular do curso, o estudante receberá o certificado ou diploma de conclusão.

Durante essa etapa da pesquisa de mestrado, foi possível perceber que os processos educacionais de processo seletivo, matrícula, realização das disciplinas, avaliações e conclusão do curso colaboram com a unidade do princípio da verticalização do ensino no IFRS. Percebeu-se que estão vinculados a documentos ou normativas que têm a proposição de atender ao princípio da verticalização do ensino, contanto que haja uma integração dos processos, que não ocorra interrupção do curso e que os discentes tenham conhecimento sobre o percurso que precisam realizar. Por meio deles, o aluno consegue ter acesso aos cursos, permanecer nele e avançar nos demais níveis disponibilizados pelo IFRS. Sabe-se que em uma entidade de ensino existem muitos outros processos educacionais, mas, no que se refere

aos que aqui foram mencionados, observa-se que o *Campus* Farroupilha segue as normativas existentes de cada um deles.

Constatou-se também que, conforme suas demandas, cada unidade tem autonomia para gerar normativas que atendam a sua necessidade, pois se adequa às demandas específicas e visa colaborar para a estruturação da unidade e do princípio da verticalização do ensino. No próximo capítulo, será abordado de forma detalhada o percurso metodológico que deu suporte para alcançar os objetivos e encontrar as respostas que este estudo se propôs a desvendar.

4 O CAMINHO PERCORRIDO NA PESQUISA

Este estudo tem o propósito de encontrar respostas ao questionamento da pesquisa que busca conhecer quais são os processos educacionais que estão mobilizados para o cumprimento do princípio de verticalização do ensino para a educação profissional e tecnológica no IFRS - *Campus* Farroupilha, que impactam nos percursos formativos dos estudantes da instituição. Neste capítulo, evidencia-se de que forma a pesquisa qualitativa mediante análise documental e estudo de caso foi desenvolvida, analisando a história da educação profissional e tecnológica, a constituição dos IFs, investigando algumas leis e normativas, conhecendo os participantes, analisando dados os encontrados, fazendo entrevistas, dentre outros.

Para a construção e produção desta pesquisa, seguiu-se o conceito de Yin (2016), que em relação à pesquisa qualitativa afirma que ela permite realizar estudos aprofundados sobre uma variedade de tópicos, de forma simples e cotidiana; além disso, proporciona maior liberdade na escolha de temas de interesse. A seguir, por meio da Figura 9, visualiza-se o formato em que esta pesquisa foi pensada e realizada:

Figura 9 – Metodologia – Estudo de caso



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Sobre o estudo de caso, Yin (2001) afirma que pode representar uma relevante estratégia metodológica para a pesquisa em ciências sociais, pois permite ao investigador aprofundar-se em relação a um determinado fenômeno estudado, revelando variantes difíceis de serem percebidas a *olho nu*. Ao ser aplicado, tem o objetivo de compreender os diferentes fenômenos sociais, não havendo definição substancial sobre as limitações entre o fenômeno e o contexto. Yin (2001) também reforça que o estudo de caso não deve ser considerado apenas qualitativo, ele pode envolver características quantitativas. Dessa forma, possibilita que ocorram investigações cuja intenção é preservar as características significativas de eventos da realidade, tais como: ciclos de vida de cada indivíduo, processos organizacionais e administrativos, mudanças que aconteceram nas regiões urbanas, relações internacionais e o amadurecimento de alguns setores.

Conforme consta na Figura 9, neste estudo foi realizada uma pesquisa qualitativa, mediante estudo de caso, no qual foram analisados documentos, estudos e pesquisas sobre a educação profissional até a criação dos IFs. Em seguida, pesquisou-se a legislação, visando aprofundar a investigação sobre a criação dos IFs e o que está determinado nestes documentos sobre o princípio da verticalização do ensino. Foram analisadas algumas normativas internas do IFRS e do *Campus Farroupilha* visando verificar de que forma a verticalização do ensino estava delimitada nestes documentos. Na sequência, examinamos documentos que norteiam os processos educacionais e que estão mobilizados para que o IFRS e o *Campus Farroupilha* validem o cumprimento do princípio da verticalização do ensino nos percursos formativos dos estudantes da instituição. Ainda, para verificar como estava ocorrendo a verticalização do ensino no IFRS – *Campus Farroupilha*, efetuou-se a coleta de dados nos sistemas acadêmicos. Não estava previsto, mas, por sugestão da banca de qualificação do projeto de dissertação, efetuaram-se entrevistas com estudantes e/ou egressos que vivenciaram a verticalização do ensino na unidade investigada.

Este estudo reúne informações e dados sobre um assunto que ainda é pouco pesquisado. Percebi isso no momento em que realizei o levantamento de dissertações, artigos e teses, quando observei que o assunto relacionado à formação dos estudantes ainda é pouco explorado e mereceria ser ampliado. Diante disso, senti-me ainda mais motivada a prosseguir com esta investigação e, na sequência, apresento o detalhamento para o estudo de caso que foi realizado nesta pesquisa.

4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Antes de iniciar este estudo, com o intuito de conhecer a história da educação profissional, foi realizado um levantamento de trabalhos correlatos. Por meio dessa investigação, foi possível perceber que já existiam estudos e investigações realizadas por autores e pesquisadores sobre a história da EPT. Mesmo assim, entendi que seria de suma importância fazer uma abordagem inicial sobre este mesmo tema, e esta pode ser encontrada no capítulo 2 desta pesquisa.

Para investigar a respeito do princípio da verticalização, foram analisados diferentes documentos legais, tais como: a lei de criação dos IFs, o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2024-2028), que é norma interna do IFRS, e a LDBEN. Poderão existir outras leis e normativas que tratam deste tema, mas, para este estudo, essas são as legislações que foram analisadas. Esta análise teve como propósito verificar o que cada um desses documentos aponta sobre a EPT e a verticalização do ensino e os resultados encontrados poderão ser visualizados no subcapítulo 3.1 deste estudo.

Além dos documentos mencionados anteriormente, também foram pesquisados documentos institucionais que são comuns a todas as unidades que compõem o IFRS, tais como o Estatuto, o Regimento Geral, o Projeto Pedagógico Institucional e a Organização Didática. Com o mesmo propósito, foram analisadas normativas internas do *Campus* Farroupilha, sendo eles: Projetos Pedagógicos dos Cursos, Política de Ingresso Discente, Políticas de Ações Afirmativas, Plano Estratégico de Permanência e Êxito e *site* oficial daquele local.

O próximo passo foi compreender os processos educacionais que estão mobilizados pelo IFRS - *Campus* Farroupilha para validar o cumprimento do princípio da verticalização do ensino nos percursos formativos dos estudantes. Para tanto, buscaram-se documentos institucionais que, ao serem analisados, permitiram entender como ocorrem os processos educacionais, conforme consta na Figura 10.

Figura 10 – Processos educacionais nos percursos formativos dos estudantes



Fonte: elaborado pela autora (2023).

Na Figura 10, constam alguns dos processos educacionais que um estudante precisa percorrer desde o ingresso até a conclusão do curso. Para ingressar no curso, é preciso fazer a inscrição para participar do processo seletivo e, para ocupar uma vaga no curso selecionado, o candidato deverá passar por seleção. Obtendo a aprovação, o candidato deverá encaminhar os documentos necessários para a efetivação da matrícula no curso. Depois disso, o estudante deve cursar as disciplinas previstas, realizar as avaliações propostas e, ao integralizar todos os componentes curriculares, será emitido o certificado ou diploma de conclusão do curso.

Sobre a análise de dados, Robert Yin (2001) afirma que consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas ou, do contrário, recombina as evidências tendo em vista proposições iniciais de um estudo. O autor afirma que

Analisar as evidências de um estudo de caso é uma atividade particularmente difícil, pois as estratégias e as técnicas não foram muito bem definidas no passado. Ainda assim, cada pesquisador deve começar seu trabalho com uma estratégia analítica geral - estabelecendo prioridades do que deve ser analisado e por que (Yin, 2001, p. 131).

De acordo com esse conceito de Yin e conforme previsto nos objetivos específicos deste trabalho, por meio de verificação em relatórios dos sistemas acadêmicos, efetuou-se a coleta e análise de dados dos estudantes para confirmar a existência de educandos que

vivenciaram ou vivenciam o princípio da verticalização do ensino, conforme previsto na lei de criação dos IFs. Para tanto, identificaram-se os discentes que estudaram no curso técnico em Administração, no curso técnico de Eletromecânica e no curso técnico de Informática integrado ao ensino médio. No quadro a seguir, é possível verificar qual o quantitativo de egressos que o *Campus* Farroupilha possui, desde o final do ano de 2014 até o final de 2023, nos cursos técnicos integrado ao ensino médio investigados:

Quadro 3 – Quantitativo de alunos formados nos cursos técnicos integrado ao ensino médio até 2023

Nível		Cursos	Início	Duração	Vagas Ofertadas	Formados até Dez/2022
TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO	Integrado	Administração	2019	04 anos	30 vagas	41 alunos
		Eletromecânica	2020	04 anos	30 vagas	13 alunos
		Informática	2011	04 anos	30 vagas	228 alunos

Fonte: Sistemas Acadêmicos e *site* do IFRS - *Campus* Farroupilha (2024).

Conforme apresentado no Quadro 3, um total de 282 estudantes concluíram os cursos técnicos integrado ao ensino médio e, a partir daí, efetuou-se o acompanhamento da sua trajetória acadêmica. O intuito foi de identificar se algum estudante do *Campus* Farroupilha concluiu o curso técnico integrado ao ensino médio, depois ingressou em um curso de nível superior e, posteriormente, estudou ou está estudando em algum curso de pós-graduação lato ou stricto sensu, confirmando, assim, a ocorrência ou não da prática do princípio da verticalização do ensino entre os discentes do *campus* investigado.

Por meio do acompanhamento efetuado com os egressos dos cursos técnicos integrado ao ensino médio, investigou-se se haviam egressos deste nível que ingressaram em curso de nível superior. Ao encontrar ingressantes, verificou-se se algum deles já tinha concluído o curso. Depois de identificar estudantes que concluíram o nível superior passou-se para a próxima etapa que foi identificar egressos do nível superior que ingressaram em cursos do nível de pós-graduação lato ou stricto sensu. Diante da constatação sobre a existência de três discentes que vivenciaram ou estão vivenciando a prática da verticalização, foi possível propor a sua participação em entrevista, que foi efetuada em data, horário e formato mais

adequado para cada participante. Por meio dessas entrevistas, novos dados foram gerados, posteriormente foram transcritos e analisados, obtendo-se resultados. A seguir, será apresentado como ocorreram a organização e a realização das entrevistas com os discentes que vivenciaram a verticalização do ensino no IFRS - *Campus* Farroupilha.

4.2 A AUTORIZAÇÃO E A ORGANIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Para a realização da coleta de dados e das entrevistas, foram elaborados dois documentos denominados Termo de Autorização Institucional (TAI) para o IFRS - *Campus* Farroupilha, que podem ser encontrados nos apêndices. O primeiro foi encaminhado e autorizado no mês de julho de 2023 (Apêndice A). Esse documento solicitou a autorização para coletar dados nos sistemas acadêmicos SIA e SIGAA, e teve como objetivo verificar o caminho percorrido pelos estudantes daquela unidade. O segundo documento foi encaminhado e autorizado em janeiro de 2024 (Apêndice B) e objetivou buscar autorização para realizar a entrevista com os estudantes e/ou egressos que vivenciaram a verticalização do ensino naquela unidade. O projeto foi encaminhado para apreciação ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP e obteve aprovação em 22 de abril de 2024, por meio do parecer nº 6.779.535, que se encontra nos anexos (Anexo A).

As entrevistas com os participantes foram realizadas a partir de sugestão da banca de qualificação do projeto de dissertação. Ao identificar estudantes que estudaram nos três níveis de ensino, foram convidados a participar de uma entrevista semiestruturada. Depois, agendou-se data e horário para realização da entrevista. Logo no seu início, foi efetuada uma breve explanação de como ocorreria a entrevista e apresentou-se ao entrevistado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice C), o qual, com a concordância de todos os termos ali apresentados, foi assinado.

Sobre as entrevistas, elas foram realizadas individualmente por Google Meet e tiveram duração de aproximadamente uma hora com cada participante. Foram gravadas em áudio e em vídeo e, posteriormente, foram transcritas na sua integralidade para análise dos dados. Nessa entrevista, foram efetuadas perguntas abertas (discursivas)¹⁶, as quais o estudante respondeu conforme sua compreensão, expressando suas reais percepções e entendimentos

¹⁶ O roteiro para a realização da entrevista semiestruturada poderá ser consultado no Apêndice D desta dissertação.

acerca das perguntas. Caso fosse necessário, seria realizado mais de um encontro para a efetivação da entrevista, que poderia ser presencial ou *online*, o que ocorreu durante o mês de agosto de 2024. A entrevista foi gravada/filmada para posterior transcrição e permanecerá sob a guarda da pesquisadora responsável por um período de cinco anos. Após esse prazo, os dados serão totalmente destruídos, apagados ou inutilizados.

Esse tipo de entrevista consiste em um modelo versátil que dispõe de um roteiro inicial, mas estabelece espaços para que o participante e o entrevistador façam perguntas sem que estejam planejadas. Ao dar ênfase à escuta destes entrevistados, compreende-se o pesquisador como um agente principal da sua pesquisa: ele faz a escuta desses dados subjetivos para ter a sua compreensão a respeito do tema investigado. Lembrando que foram realizados outros questionamentos conforme as respostas foram sendo apresentadas.

As perguntas objetivaram investigar em quais cursos os entrevistados estudaram ou estudam no IFRS - *Campus* Farroupilha, nos níveis técnico integrado ao ensino médio, superior e na pós-graduação. Em seguida, perguntou-se como ocorreu a decisão de que, ao concluir o curso técnico integrado ao ensino médio, os entrevistados seguiriam para o curso de nível superior e, posteriormente, para a pós-graduação na mesma instituição. Na sequência, comentaram se consideravam o seu curso superior e de pós-graduação da mesma área do seu curso técnico e por quê; também falaram se o fato do IFRS - *Campus* Farroupilha ofertar cursos em diversos níveis de ensino influenciou na escolha dos cursos.

Outro item investigado procurou saber de que forma a estrutura e a localização disponibilizadas pelo *campus* foi um atrativo para que permanecessem estudando nos demais níveis. Depois disso, comentaram se durante o período em que estudaram no IF foi necessário pleitear auxílio estudantil para ajudar nas despesas com moradia, alimentação ou transporte. Os entrevistados permaneceram na mesma instituição durante toda a sua formação, dessa forma, buscou-se investigar se em algum momento eles se questionaram ou sentiram que seria necessário vivenciar experiências acadêmicas em outras instituições de ensino; aqui, deveriam justificar a resposta. Solicitamos, ainda, que os entrevistados citassem pontos positivos e de melhoria na sua trajetória acadêmica em cada um dos níveis que estudaram no IFRS - *Campus* Farroupilha. E, por fim, foi aberto espaço para que os entrevistados pudessem fazer mais algum comentário sobre ter estudado no *Campus* Farroupilha caso assim desejassem.

A pesquisa teve seu início após o resultado de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). A partir disso, foram contatados os participantes para agendamento das entrevistas. A primeira entrevista ocorreu no mês de maio, já a segunda demorou um pouco mais para acontecer, foi no mês de junho, e a terceira, aconteceu em julho. Todas foram

gravadas nas modalidades de áudio e vídeo. Conforme as entrevistas avançavam, ficou muito visível o sentimento de gratidão dos participantes pela instituição por permitir que fossem tão longe em sua trajetória acadêmica e, para mim, pesquisadora, vivenciar esses momentos foi muito emocionante.

Poder conversar com essas pessoas possibilitou-me voltar no tempo e posso dizer que para os envolvidos nos processos educacionais ter a possibilidade de acompanhar a trajetória desses estudantes e ver como foi a sua evolução é muito gratificante. As respostas nas quais os estudantes ou egressos expressaram suas percepções e entendimentos se transformaram em dados ou informações que foram organizados e analisados, e os resultados poderão ser encontrados no capítulo 5 deste estudo. Na sequência, será possível conhecer o perfil de cada um dos participantes das entrevistas.

4.3 PARTICIPANTES DAS ENTREVISTAS

Para conhecermos os participantes que compartilharam suas experiências formativas os quais constam neste estudo, num primeiro momento, foi necessária a realização de uma análise de dados que foram coletados a partir dos Sistemas de Registros Acadêmicos da Instituição. Atualmente, os sistemas acadêmicos utilizados pelo *Campus* Farroupilha são o Sistema de Informações Acadêmicas - SIA e o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - SIGAA. As informações utilizadas para a coleta e análise de dados foram buscadas e analisadas em relatórios nos quais foi efetuado o levantamento a respeito do quantitativo de estudantes que já vivenciaram a verticalização de ensino no *campus* já mencionado. Essa análise foi necessária para conhecer o caminho percorrido por esses estudantes que ingressaram e concluíram o curso técnico integrado ao ensino médio, depois se formaram num curso no nível superior e, por último, estudaram ou ainda estudam em algum curso no nível de pós-graduação lato ou stricto sensu no IFRS – Campus Farroupilha.

De acordo com Yin (2016), os dados servirão como base para um estudo de pesquisa que, na pesquisa qualitativa, derivam de quatro atividades de campo, que são: entrevistas, observações, coleta e exame (de materiais) e os sentimentos. Ainda segundo este autor, as entrevistas podem ser estruturadas e qualitativas; em relação às observações, é importante determinar “o quê, quando e onde” observar. Sobre a coleta, tipos diferentes de objetos podem ser coletados durante o trabalho de campo; em relação aos sentimentos, podem envolver ruídos, o ritmo temporal e o calor/frio de um ambiente de estudo, assim como conjecturas sobre as relações sociais entre os participantes.

Para coletar informações que permitissem alcançar os objetivos propostos, foram contatados três estudantes e/ou egressos que vivenciaram o princípio da verticalização do ensino na unidade investigada. Para tanto foi efetuado acompanhamento com os egressos dos cursos técnicos integrado ao ensino médio. Ao constatar que havia egressos deste nível que ingressaram em curso de nível superior, analisou-se se algum deles já tinha concluído o curso. Ao identificar estudantes que concluíram o nível superior passou-se para a próxima etapa, visando identificar egressos daquele nível que ingressaram em cursos de pós-graduação lato ou stricto sensu. A seguir, são apresentados os três participantes e, por questões éticas, seus nomes foram preservados e substituídos por codinomes:

- a) Entrevistado 1: é do sexo masculino, ingressou no curso técnico em Informática integrado ao ensino médio. Depois, ingressou no curso superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Este participante ingressou no mundo do trabalho, na área da informática, antes mesmo de concluir o curso técnico integrado ao ensino médio. A seguir, iniciou o Curso de Pós-graduação Lato Sensu – Especialização em Inovação e Gestão, que no momento da realização da entrevista, já se encontrava concluído;
- b) Entrevistado 2: é do sexo masculino, estudou no curso técnico em Informática integrado ao ensino médio. A seguir, ingressou no curso superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Este participante ingressou no mundo do trabalho, na área da informática, antes mesmo de concluir o curso técnico integrado ao ensino médio. Ao mesmo tempo, abriu uma empresa que presta assessoria em Tecnologia de Informação, faz manutenção e venda de equipamentos de informática. Algum tempo depois de ter concluído o curso de graduação, ingressou no Curso de Pós-graduação Lato Sensu – Especialização em Inovação e Gestão que, até o momento em que a entrevista foi realizada, o curso ainda estava em andamento;
- c) Entrevistado 3: é do sexo feminino, ingressou no curso técnico em Informática integrado ao ensino médio. Depois disso, ingressou no curso superior de Tecnologia em Processos Gerenciais. No primeiro semestre do ano de 2024, participou do processo seletivo e foi aprovada para ingressar no Curso de Pós-graduação Lato Sensu – Especialização em Inovação e Gestão, que iniciou no segundo semestre do mesmo ano.

Os entrevistados têm entre 23 e 28 anos, iniciaram seus estudos no curso técnico integrado ao ensino médio entre 2011 e 2016 e residem na cidade de Farroupilha - RS, cidade

onde está localizado o *Campus* investigado. Outro destaque em relação aos participantes é que apenas um concluiu o curso nos três níveis; os outros dois estão com o curso em andamento.

Neste subcapítulo apresentaram-se os participantes das entrevistas, que no decorrer deste estudo também poderão estar identificados como E1, E2 e E3. A seguir, será abordada a perspectiva metodológica para a análise de dados.

4.4 COLETA, ORGANIZAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DE CONTEÚDO

No que diz respeito à coleta de dados, Yin (2016) afirma que *coletar* refere-se ao acúmulo de objetos, e boa parte da coleta deverá ocorrer enquanto o pesquisador está em campo, mas ele também poderá reunir objetos de outras procedências, podendo ser por meio de bibliotecas, arquivos históricos e fontes de bases eletrônicas. Os objetos coletados ou examinados poderão gerar uma diversidade de dados, sejam eles verbais, numéricos, gráficos e pictóricos. Eles podem informar sobre o ambiente físico e social; gerar dados significativos sobre coisas não diretamente observáveis; apontar para informações históricas e incluir dados que serão desenvolvidos pelos próprios participantes, tais como seus diários e fotografias, cuja utilização poderá complementar as informações obtidas em entrevistas nas quais serão efetuadas perguntas abertas (discursivas) aos participantes.

Para investigar a respeito das concepções sobre o princípio da verticalização no IFRS e no *Campus* Farroupilha, foram selecionados e analisados os conteúdos de diferentes documentos legais, tais como a lei de criação dos IFs, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - a LDBEN. Do IFRS, selecionou-se o Plano de Desenvolvimento Institucional (2024-2028), o Estatuto, o Regimento Geral, o Projeto Pedagógico Institucional e a Organização Didática, dentre outros documentos que estão disponíveis no site da instituição.

Para conhecer o caminho percorrido pelos estudantes que vivenciaram a verticalização do ensino, a coleta de dados e de informações para esse fim ocorreu a partir da análise de relatórios gerados pelos Sistemas de Registros Acadêmicos do *Campus* Farroupilha, que são: o Sistema de Informações Acadêmicas - SIA e o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - SIGAA. Iniciou-se identificando os alunos que concluíram o curso técnico integrado ao ensino médio, depois disso foram analisados os alunos vinculados aos cursos superiores, visando identificar quais egressos dos cursos técnicos integrado ao ensino médio estariam vinculados em cursos deste nível. O próximo passo foi identificar quais alunos já tinham percorrido e concluído os níveis anteriores e que estudaram ou estão estudando em curso do nível de pós-graduação, sejam eles lato ou stricto sensu.

A análise de conteúdo é constituída com várias técnicas por meio das quais se busca descrever o conteúdo gerado no processo de comunicação, seja ele por meio de falas ou de textos. De acordo com Bardin (2011), o método de análise de conteúdo ocorre em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos/interpretação. Nesse sentido, os conteúdos analisados foram constituídos a partir da coleta de dados nos sistemas acadêmicos, das análises documentais e das entrevistas realizadas com os estudantes.

A fase de pré-análise é a organização propriamente dita e tem por objetivo sistematizar as ideias iniciais. Por isso, geralmente nessa fase, Bardin (2011) estabelece algumas etapas, sendo elas: (1) a escolha dos documentos que serão analisados, (2) a definição dos objetivos diretamente relacionados à escolha dos documentos e (3) a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final. Ainda para Bardin (2011), a fase de exploração do material segue as regras da exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. Segundo o critério da exaustividade, define-se que é preciso considerar todos os elementos do *corpus* escolhido para a pesquisa. Bardin (2011, p. 126) define que "*corpus* é o conjunto dos documentos considerados para serem remetidos aos procedimentos analíticos".

Analisar entrevistas, assim como realizá-las, exigiu muito cuidado com a interpretação, a construção das categorias e a análise do material empírico. Nesse momento, foi preciso ser imparcial, visando buscar apenas os elementos que contribuem para a realização da pesquisa. Os dados coletados nas entrevistas foram analisados com base na análise de conteúdo, que Bardin (2011) aborda como sendo

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visam a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens (Bardin, 2011, p. 48).

Por meio da coleta de dados realizada nos sistemas acadêmicos, foram identificados e entrevistados os estudantes que vivenciaram a verticalização do ensino, ou seja, que ingressaram e concluíram o curso técnico integrado ao ensino médio, depois fizeram um curso na graduação e, por último, estudaram ou estão estudando algum curso de pós-graduação lato ou stricto sensu na unidade investigada. No próximo capítulo, encontram-se os estudos construídos a partir dos dados coletados por meio da investigação de diversos documentos, assim como dos dados coletados por meio dos sistemas acadêmicos e, ainda, dos dados coletados através das entrevistas semiestruturadas realizadas pelos estudantes/egressos.

5 ANÁLISES E RESULTADOS DA PESQUISA SOBRE VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO NO IFRS - *CAMPUS FARROUPILHA*

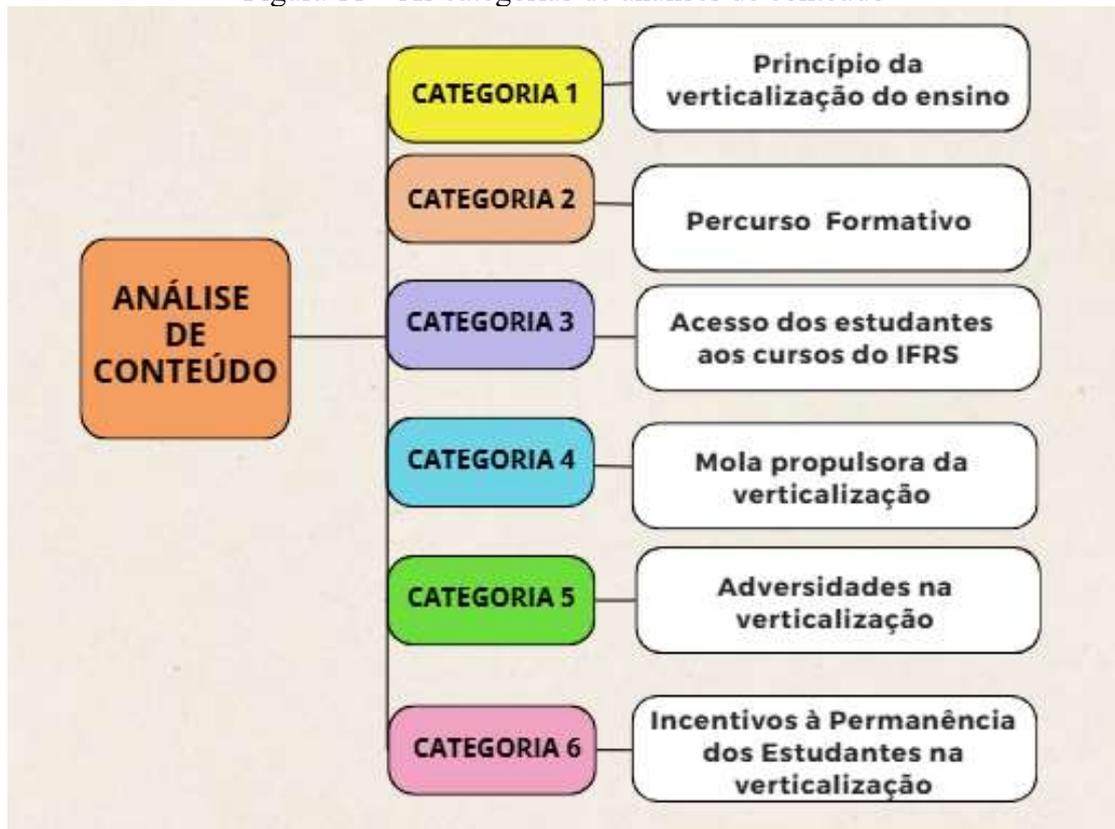
Nesta etapa da pesquisa, será apresentado um estudo analítico construído a partir dos dados coletados nos documentos indicados nos capítulos anteriores, dos dados coletados para conhecer o caminho percorrido pelos estudantes ao realizar o seu percurso formativo e dos dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas respondidas pelos participantes da pesquisa.

Sobre o princípio da verticalização no IFRS e no *Campus* Farroupilha, foram analisados os conteúdos de diferentes documentos legais, tais como: a lei de criação dos IFs, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - a LDBEN. Do IFRS, analisou-se o Plano de Desenvolvimento Institucional (2024-2028), o Estatuto, o Regimento Geral, o Projeto Pedagógico Institucional e a Organização Didática. Em relação ao caminho percorrido pelos estudantes que vivenciaram a verticalização do ensino, depois de realizada a coleta de dados, foram analisados os alunos que concluíram o curso técnico integrado ao ensino médio, depois disso foram analisados os alunos vinculados aos cursos superiores, visando identificar quais egressos dos cursos técnicos integrado ao ensino médio estariam vinculados em cursos deste nível. Na sequência, foram analisados os alunos que já tinham percorrido e concluído os dois níveis anteriores para identificar se estudaram ou estão estudando em cursos do nível de pós-graduação, sejam eles lato ou stricto sensu.

Ao serem identificados egressos que vivenciaram seu percurso formativo por meio da verticalização do ensino, foi efetuado contato e efetuado o convite para a realização de entrevista individual. Foram transcritas as entrevistas, após várias leituras e releituras dos seus relatos as escritas contendo mesmo assunto foram recortadas e colocadas juntas, sendo diferenciadas por numerais. Assim, cada numeral passou a representar um mesmo assunto com visões iguais ou diferentes, para o tratamento de dados. O estudo das comunicações entre os indivíduos é o que uniu os pontos em comum das entrevistas e que deu ênfase as mensagens relatadas. Conforme os assuntos foram distribuídos em seus respectivos numerais, foram surgindo as chamadas categorias de análise.

Organizando todos os dados coletados, partindo dos estudos de Bardin (2011), foram elaboradas seis categorias, sendo que quatro delas emergiram das entrevistas efetuadas com os egressos que vivenciaram a verticalização do ensino. As categorias elaboradas permitiram uma de análise de dados organizada e fundamentada e, poderão ser encontradas neste capítulo, organizadas conforme a imagem que segue:

Figura 11 – As categorias de análises de conteúdo



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Conforme os diferentes tipos de assuntos foram surgindo, identificaram-se as chamadas categorias de análise e, na Figura 11, é possível visualizar quais foram elaboradas para este estudo. Para a interpretação, foram delimitadas as seguintes categorias, *a priori*: (1) Princípio da verticalização do ensino, (2) Percurso Formativo. Por meio das entrevistas, foram construídos os dados que permitiram elaborar outras quatro categorias emergentes, que surgiram por meio da identificação dos assuntos semelhantes, sendo elas: (3) Acesso dos estudantes aos cursos do IFRS, (4) Mola propulsora da verticalização, (5) Adversidades na verticalização, (6) Incentivos à Permanência dos Estudantes na verticalização. As análises e resultados que surgiram por meio dessas categorias serviram de base para alcançar ao objetivo geral.

Na primeira categoria, entendeu-se que era necessário investigar como a educação profissional e tecnológica, juntamente com o princípio da verticalização do ensino, eram mencionados nos diferentes instrumentos normativos do IFRS e da unidade a ser investigada. A segunda categoria surgiu por meio do propósito de analisar como estava ocorrendo o percurso formativo dos estudantes e se o princípio da verticalização que estava sendo

pesquisado era contemplado. No que se refere à terceira categoria, essa emergiu das entrevistas que foram realizadas com os participantes das entrevistas ao mencionarem a importância que representava para cada um deles ingressar em cada nível de ensino. A quarta categoria manifestou-se a partir das citações dos participantes sobre os momentos em que mais foram incentivados a prosseguir com sua formação acadêmica e profissional. A quinta categoria demonstra quais as diferentes adversidades foram identificadas pelos participantes durante seu percurso formativo. Por fim, na sexta categoria são citados diversos fatores que contribuíram para a permanência dos estudantes na mesma instituição ao longo de sua formação acadêmica.

As análises realizadas nas categorias apresentadas neste capítulo visam alcançar o objetivo desta pesquisa, que busca “a partir dos dados coletados e da fala dos estudantes, analisar como acontece o percurso formativo no IFRS - *Campus* Farroupilha, considerando o princípio da verticalização”. No subcapítulo a seguir, serão apresentadas as análises realizadas para a primeira categoria.

5.1 PRINCÍPIO DA VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO

Esta fase da construção desta pesquisa foi realizada para compreender melhor o princípio de verticalização no IFRS e no *Campus* Farroupilha. Para tanto, foi necessário efetuar uma análise em documentos como a LDBEN, a Lei nº 11.892/08, o Estatuto Institucional, o Regimento Geral, o Projeto Pedagógico Institucional, a Organização Didática, o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Regimento Complementar do *Campus* Farroupilha. Essa análise teve a pretensão de investigar qual o conteúdo relacionado à verticalização e de que forma esse tema é abordado nesses documentos.

Primeiramente, iniciou-se a investigação pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, na qual se entendeu que era preciso analisar o que estava determinado em relação à Educação Profissional e Tecnológica. O artigo 39 dessa lei aponta que

A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I - de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - de educação profissional técnica de nível médio; III - de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (LDBEN, 1996, p. 22-23).

Esse mesmo artigo da LDBEN (1996) estabelece que os cursos da EPT poderão ser organizados por eixos tecnológicos, permitindo a elaboração de diversos itinerários

formativos, observadas as normativas relativas ao sistema e nível de ensino. Em relação a esse parágrafo, o artigo 42-A complementa determinando que a EPT estruturada por eixos tecnológicos obedecerá ao princípio da integração curricular entre programas e cursos, de forma que promova itinerários formativos sucessivos e trajetórias contínuas de formação entre todos os níveis educacionais, podendo integralizar um ou mais eixos tecnológicos. Sobre o itinerário contínuo de formação profissional e tecnológica, esse mesmo artigo diz que o percurso formativo é organizado de tal forma que possibilite o aproveitamento de experiências, certificações e conhecimentos concebidos ao longo da trajetória particular de cada estudante. Em relação a isso, Ramos (2014) afirma que

Segue-se, pois, um único critério para a classificação dos cursos: a identificação e compreensão de um conjunto de tecnologias convergentes que apoiam a produção. Isto requer o resgate do histórico e da lógica do desenvolvimento dos conhecimentos tecnológicos, além do diálogo das necessidades e dos desafios de inovação tecnológica com políticas científicas e tecnológicas e de desenvolvimento (Ramos, 2014, p. 104).

Ainda em relação à organização dos cursos por eixos tecnológicos, a referida autora entende que a adoção do eixo tecnológico busca coerência com a especificidade do campo da educação profissional e tecnológica, que tem na tecnologia seu objeto de estudo e intervenção. Concluída a investigação da LDBEN, o próximo documento a ser analisado foi a legislação de criação dos IFs, que ocorreu em 29 de dezembro de 2008, por meio da Lei nº 11.892/08. Constatou-se que, no artigo sexto, constam as suas características e finalidades, dentre elas

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais; III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão; IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal; V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica; VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino; VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica; VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico; IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente (Brasil, 2008, p. 4).

Ao analisar esse artigo da referida lei, na seção II, que contém as finalidades e características, o terceiro item determina que os IFs devem “promover a integração e a verticalização da educação profissional, desde a educação básica até a educação superior, otimizando sua infraestrutura física, seus quadros de pessoal e seus recursos de gestão” (Brasil, 2008, p. 4). Em relação à educação profissional, a autora Marise Ramos entende que

[...] a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (Ramos, 2014, p. 85).

Diante desse entendimento da autora, é possível conceber que a educação profissional possibilita que as pessoas se tornem aptas ao trabalho e, ao mesmo tempo, tornem-se críticas e inesgotáveis na busca do conhecimento. A partir dessa constatação, buscaram-se instrumentos normativos do IFRS para investigar como a verticalização do ensino profissional constava nesses documentos.

Ao acessar o endereço eletrônico do IFRS, encontraram-se diversos documentos norteadores de sua atuação e, no topo da lista, encontrou-se o seu Estatuto Institucional do IFRS¹⁷ (2018). Ao analisar esse documento, constatou-se que, no capítulo II, que trata das finalidades, das características, dos objetivos e dos princípios, a verticalização é considerada como um princípio norteador da atuação desta instituição. Dentre as diversas finalidades e características, este princípio visa promover a integração e a verticalização desde a educação básica da educação profissional até a educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão. Diante disso, entende-se que a instituição encontra-se em sintonia com a Lei nº 11.892/2008, sendo mencionada entre as finalidades e características do IFRS.

Outro documento pesquisado foi o Regimento Geral¹⁸ (2018), que é composto de um conjunto de diretrizes que guiam a organização de atividades comuns aos diversos órgãos e que compõem a estrutura organizacional do IFRS, nos âmbitos administrativo e acadêmico, objetivando a complementação e a normatização das disposições estatutárias. Dentre os objetivos institucionais, conforme o que se propõe neste estudo, mencionamos o item II, apontando que o IFRS deve “ministrar cursos de formação inicial e continuada aos

¹⁷ O Estatuto do IFRS é um instrumento normativo que está disponível para consulta através do link: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2018/12/Anexo_Res_027_2017_Estatuto.pdf. Acesso em: 03 set. 2024.

¹⁸ Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/01/Regimento_Geral_dezembro_2018.pdf. Acesso em: 7 ago. 2023.

trabalhadores, com o objetivo de capacitar, aperfeiçoar, especializar e a atualizar o conhecimento de profissionais, nos diversos níveis de ensino, nas áreas da EPT” (2018, p. 7).

Os itens VI e VII do Regimento Geral abordam os seguintes objetivos: “realizar processos educativos que incentivem o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, levando seus benefícios à comunidade” (2018, p. 7). O outro objetivo visa “incrementar atividades de extensão conforme as finalidades e os princípios da EPT, vinculados ao mundo do trabalho e dos diferentes segmentos sociais com destaque ao desenvolvimento, a difusão, e a produção do conhecimento” (2018, p. 7). Por meio desta normativa, é possível identificar que suas práticas estão interligadas com o princípio da verticalização. O artigo 57 define que “As ações de ensino integram os processos formativos da EPT, nos diversos níveis e modalidades, articulados com a extensão e a pesquisa, com a pretensão da capacitar cidadãos para atuar profissionalmente nas diferentes áreas da economia” (2018, p. 21). Em relação à formação integrada do indivíduo, Ciavatta entende que

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (Ciavatta, 2005, p. 85).

O próximo instrumento normativo a ser analisado foi o Projeto Pedagógico Institucional PPI (2018), que, para uma instituição de ensino, corresponde a um processo continuado, cuja construção ocorre de forma coletiva, da junção de ideologias que conduzem os fazeres do ensino e da aprendizagem, do constante investimento para o aperfeiçoamento das vinculações entendidas como fonte principal do desenvolvimento humano. Nas propostas de atividades do IFRS, sobressai-se a verticalização do ensino na educação profissional, articulada com a educação básica até a superior. Dentre suas políticas de ensino, há o engajamento do IFRS com a educação profissional; a construção e reconstrução constante de seus currículos; a busca por referenciais democráticos para a inclusão; a verticalização do ensino; as práticas avaliativas; o acesso e a permanência na instituição.

Este instrumento mostra que o IFRS estrutura os seus procedimentos por intermédio da verticalização do ensino de tal forma que todos os indivíduos envolvidos no processo educacional devem atuar em diferentes níveis e modalidades, partilhando espaços

pedagógicos e estabelecendo itinerários formativos por intermédio de ações integradas entre pesquisa, ensino e extensão. Essa forma de atuar em diversos níveis e modalidades possibilita a renovação dos saberes por intermédio da dialogicidade, permitindo a reflexão contínua sobre a atuação pedagógica. Na verticalização do ensino, a movimentação e o diálogo dos saberes entre os diversos níveis podem acontecer com mais destaque por meio de eventos, projetos integradores, flexibilização das organizações curriculares. Esse princípio possibilita que os estudantes efetuem seus estudos, prosseguindo na mesma instituição e área de sua formação inicial, permitindo a construção e reconstrução contínua de saberes.

No IFRS, a verticalização do ensino sintoniza-se com a diversidade e conjuga com uma visão inovadora de educação. Tem o comprometimento do trabalho como sendo um princípio educativo e poderá ser uma via condutora para a formação integral do indivíduo, independentemente do nível de ensino em questão. Além de expandir a disponibilidade de cursos técnicos do nível médio, é incumbência dos IFs efetivar a verticalização do ensino por intermédio do oferecimento de cursos dos níveis da graduação e pós-graduação como alternativas de continuação do aprendizado dentro dos espaços ocupados pelos *campi* dos IFs. Ao conquistar espaços nos níveis da pós-graduação, com a finalização das turmas que estão em prosseguimento nos diferentes cursos superiores e o ingresso de novos educandos provenientes dos cursos de nível médio, poderá se confirmar que o IFRS efetua a verticalização do ensino, avaliando os efeitos dessa ação pedagógica.

A Organização Didática do IFRS (IFRS, 2024) delibera a respeito das normativas e dos procedimentos acadêmicos dos cursos nos diversos níveis e modalidades, interligando-se ao que está previsto no Regimento Geral e no Estatuto do IFRS, nos regimentos da legislação educacional em vigor e demais disposições institucionais. Essa normativa determina que a instituição deve desenvolver o ensino verticalizado, integrando a pesquisa e a extensão como atividades indissociáveis na formação acadêmico-profissional-cidadã. Conforme descrito no Estatuto Institucional, levando em consideração a função social do IFRS, a educação integrada, com diferentes níveis e modalidades, tem o propósito de promover a inovação tecnológica e o conhecimento científico, adequando-os aos desafios impostos à sociedade contemporânea e à formação para o trabalho. Percebe-se que a educação integrada é novamente citada em um documento normativo do IFRS, reforçando o entendimento de Marise Ramos ao afirmar que

Uma formação integrada, portanto, não somente possibilita o acesso a conhecimentos científicos, mas também promove a reflexão crítica sobre os padrões culturais que se constituem normas de conduta de um grupo social, assim como a

apropriação de referências e tendências estéticas que se manifestam em tempos e espaços históricos, os quais expressam concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade, que se vê traduzida e/ou questionada nas manifestações e obras artísticas (Ramos, 2014, p. 90).

Concluída a análise desse documento, iniciou-se a investigação no Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, cuja função é identificar e orientar os passos do IFRS. É baseado nas definições do PDI que a instituição atuará no cumprimento da sua missão visando alcançar seus objetivos. Além disso, o PDI é exigido por lei e é um instrumento indispensável da gestão. No PDI do IFRS, assim como no PPI, a verticalização do ensino também é citada como finalidade e princípio norteador. No conjunto das propostas de ações, evidencia-se a articulação da educação profissional, básica e superior. Em relação às políticas de ensino, há o comprometimento da instituição com a verticalização do ensino, a educação profissional, a construção e a reconstrução constante dos currículos, das práticas avaliativas, buscando paradigmas democráticos de inclusão, do acesso, da permanência e do êxito na instituição.

Conforme a contextualização legal, os cursos do IFRS manifestam uma proposição inovadora partindo de eixos como a *transversalidade* e a *verticalização*, contendo aspectos relevantes que colaboram para uma nova perspectiva do desenho curricular de seus cursos. A verticalização, além de ofertar simultaneamente cursos nos diversos níveis, tem como princípio de organização curricular prever uma comunicação enriquecedora e diversa entre os diferentes níveis de formação da EPT. A transversalidade colabora para o fortalecimento da verticalização curricular ao conquistar as dimensões do trabalho, da cultura, da tecnologia e da ciência como condutores na seleção e na organização dos métodos, dos conteúdos e, por conseguinte, da ação pedagógica.

De acordo com Pacheco (2011), a transversalidade e a verticalização compõem aspectos que colaboram para a singularidade da configuração curricular em ofertas educacionais nessas instituições. A transversalidade é compreendida como sendo a maneira de estruturar o trabalho didático em relação à educação tecnológica e refere-se especialmente ao diálogo entre a educação e a tecnologia. Pacheco também afirma que

A tecnologia é o elemento transversal presente no ensino, na pesquisa e na extensão, configurando-se como uma dimensão que ultrapassa os limites das simples aplicações técnicas e amplia-se aos aspectos socioeconômicos e culturais. Essa orientação é intrínseca às arquiteturas curriculares que consideram a organização da educação profissional e tecnológica por eixo tecnológico. Isso porque a ênfase é dada às bases tecnológicas e conhecimentos científicos associados a determinados processos, materiais, meios de trabalho, etc. (Pacheco, 2011, p. 23-24).

Conforme a afirmação do referido autor, entende-se que a verticalização do ensino possibilita que os discentes realizem seus estudos, evoluindo no campo de sua formação inicial dentro da mesma entidade, permitindo a construção e a reconstrução contínua de saberes. O Regimento Complementar¹⁹ do *Campus* Farroupilha, que foi aprovado no ano de 2017, prevê que a unidade deve implementar programas que possibilitem controlar e manter a Infraestrutura do *Campus* Farroupilha no sentido de atender aos princípios que norteiam a constituição dos Institutos Federais, possibilitando o bom andamento das atividades no *campus* e de toda a comunidade escolar. No artigo 20 desta normativa, dentre as várias responsabilidades, a Diretoria de Ensino deverá implementar, acompanhar e avaliar as propostas pedagógicas institucionais nos diversos níveis e modalidades de ensino oferecidos aos discentes no IFRS *Campus* Farroupilha. Esse documento também afirma que essa área deve propor e acompanhar ações de permanência e êxito estudantil, em conjunto com a Coordenadoria de Assistência Estudantil, Coordenadorias de Cursos e Coordenadoria de Desenvolvimento Institucional.

Pacheco (2011) afirma que a organização pedagógica verticalizada, acontecendo desde a educação básica até a educação superior, é um dos fundamentos dos IFs. Ela possibilita que os docentes exerçam atividades nos diversos níveis de ensino e que os discentes partilhem dos espaços de aprendizagem, tais como laboratórios, salas de aula e bibliotecas, possibilitando o delineamento de trajetórias formativas que podem seguir do curso técnico ao doutorado. Esse autor também afirma que

Na proposta dos Institutos Federais, agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho e discutir os princípios das tecnologias a ele concernentes dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica. O que se propõe é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos (Pacheco, 2011, p. 15).

Ao finalizar a investigação dos documentos normativos do IFRS, é possível constatar que o princípio da verticalização do ensino é citado nos diversos instrumentos normativos, tais como o Estatuto Institucional, no Regimento Geral, no Projeto Pedagógico Institucional, no Plano de Desenvolvimento Institucional, na Organização Didática e, ainda, no Regimento Complementar do *Campus* Farroupilha, demonstrando o compromisso da instituição em relação a este princípio norteador. No capítulo a seguir, será apresentada a segunda categoria

¹⁹ Disponível em: https://ifrs.edu.br/farroupilha/wp-content/uploads/sites/12/2018/08/Regimento-complementar-do-Campus-Farroupilha-aprovado-em-11_12_171.pdf. Acesso em: 9 ago. 2023.

encontrada por meio deste estudo, na qual será possível analisar o percurso formativo realizado pelos estudantes do IFRS - *Campus* Farroupilha.

5.2 PERCURSO FORMATIVO

Após analisar diversos documentos normativos do IFRS, constatou-se que a instituição está comprometida com o princípio norteador da verticalização do ensino, assim sendo, avançou-se para a segunda categoria. Nesta etapa, por meio de relatórios fornecidos pelos sistemas acadêmicos do IFRS - *Campus* Farroupilha, foi efetuada a coleta de informações. De posse dos dados coletados, foi realizada a análise para confirmar se o percurso formativo vivenciado pelos estudantes evidencia a efetivação da verticalização do ensino profissional. Deve-se lembrar que essa análise permitirá alcançar outro objetivo específico proposto neste estudo.

Considerando a permanência dos alunos, disponibilizamos alguns dados que foram coletados e analisados durante o segundo semestre do ano de 2024. O quadro a seguir está relacionado ao quantitativo de discentes matriculados na unidade de Farroupilha:

Quadro 4 – Quantitativo de alunos ativos do *Campus* Farroupilha

Nível	Quantidade
Técnico integrado ao ensino médio	317
Técnico subsequente	69
Superior	653
Pós-graduação (<i>Lato Sensu</i>) Especialização	25
Pós-graduação (<i>Stricto Sensu</i>) Mestrado	97
Total	1161

Fonte: elaborado pela autora a partir de dados dos Sistemas Acadêmicos SIA e SIGAA (2024).

Neste quadro, que está organizado por nível de ensino, observa-se o quantitativo de discentes ativos, ou seja, que estão matriculados no *Campus* Farroupilha. Os cursos de nível técnico integrado ao ensino médio totalizam 317 discentes ativos; no nível técnico subsequente há 69 alunos; os cursos de nível superior somam 653 educandos; nos cursos de pós-graduação, nível *Lato Sensu*, há 25 estudantes; e no *Stricto Sensu* há 97 alunos. Somando

os cursos de todos esses níveis, a unidade conta com 1161 educandos ativos²⁰. Do total, 549 estão vinculados a cursos cujas aulas acontecem durante o dia e 612 estudam em cursos do turno da noite. Os dados apresentados neste quadro nos remetem à lei de criação dos IFs, que estabelece como uma das finalidades dos institutos a integração, a promoção e a verticalização desde a educação básica da educação profissional até a educação superior e pós-graduação, otimizando sua infraestrutura física, seus quadros de pessoal e seus recursos de gestão. Por intermédio dessa análise, constata-se que a estrutura física deste *campus* é otimizada durante o dia e a noite.

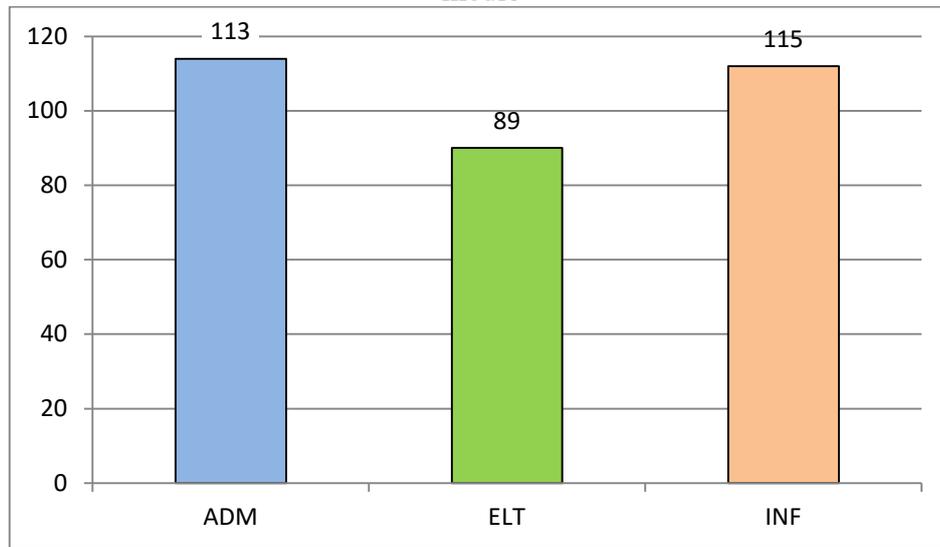
Por meio desse quadro, é possível visualizar que, na unidade pesquisada, são ofertados cursos em diferentes níveis de ensino, desde a educação básica até a educação superior. Essa disposição de cursos vem na direção do que diz a LDBEN, e Pacheco reforça este entendimento quando se refere à organização pedagógica verticalizada

Essa organização pedagógica verticalizada, da educação básica a superior, é um dos fundamentos dos Institutos Federais. Ela permite que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem os espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado (Pacheco, 2010, p. 1).

Depois de analisar o quantitativo de alunos de cada nível de ensino, considerando os percursos formativos relacionados à verticalização do ensino, começou-se a verificar os estudantes vinculados aos cursos técnicos integrados ao ensino médio. No próximo gráfico analisou-se qual é a quantidade de alunos que estão matriculados em cursos deste nível na unidade pesquisada

²⁰ No Quadro 2 desta pesquisa, encontra-se a relação completa dos cursos ofertados no *Campus* Farroupilha, organizados por nível de ensino.

Gráfico 1 – Quantitativo de alunos matriculados nos três cursos técnico integrado ao ensino médio



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Neste gráfico, é possível verificar que o *Campus Farroupilha* dispõe de três cursos de nível técnico integrado ao ensino médio. O Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio - ADM iniciou a oferta de vagas a partir de 2019, atualmente contém 113 alunos matriculados. O Curso Técnico em Eletromecânica Integrado ao Ensino médio - ELT iniciou em 2020, possui 89 alunos matriculados. Por fim, o Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio - INF foi o primeiro curso deste nível a ser disponibilizado na unidade pesquisada, iniciando em suas atividades em 2011, conta com 115 alunos matriculados.

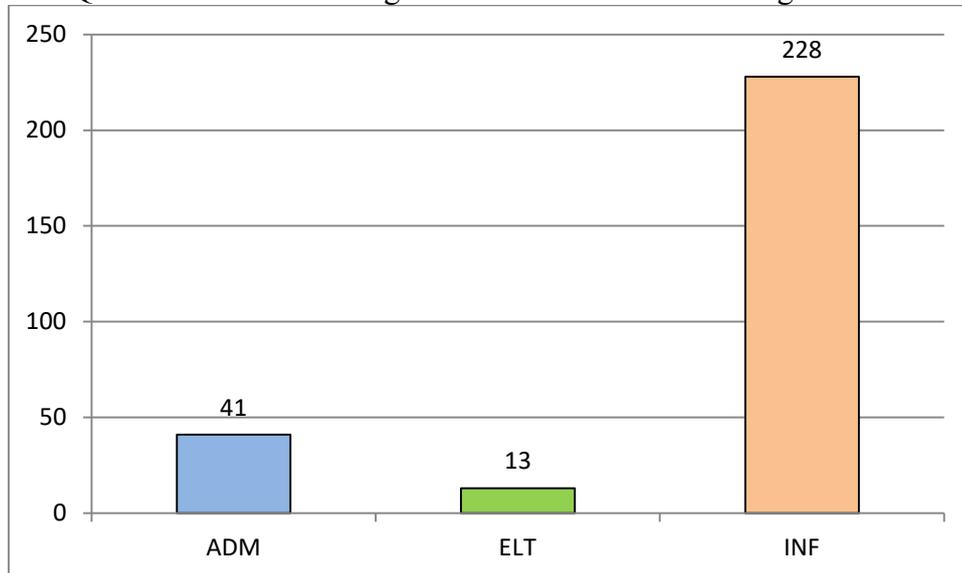
O ensino médio é considerado como um elo entre o ensino fundamental e o ensino superior. Para os estudantes, há as séries que eles devem estudar, mas não conseguem perceber um sentido, finalidade ou uma importância, ou seja, sentem a falta de uma identidade ao cursarem o ensino médio. Ao analisar esse gráfico, remeto-me à reflexão de Ramos (2008), quando afirma que

É preciso que o ensino médio defina sua identidade como última etapa da educação básica mediante um projeto que [...] desenvolva possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas dos sujeitos que o constituem – adolescentes, jovens e adultos –, reconhecendo-os não como cidadãos e trabalhadores de um futuro indefinido, mas como sujeitos de direitos no momento em que cursam o ensino médio (Ramos, 2008, p. 6).

A reflexão dessa autora vem ao encontro da proposta dos IFs ao possibilitar aos estudantes que continuem seus estudos, nos diversos níveis e modalidades de ensino,

preparando-os também com uma formação profissional. Na sequência, por meio do próximo gráfico, será apresentado o quantitativo de alunos que já concluíram os cursos nesse nível

Gráfico 2 – Quantitativo de alunos egressos de cursos técnicos integrado ao ensino médio



Fonte: elaborado pela autora (2024).

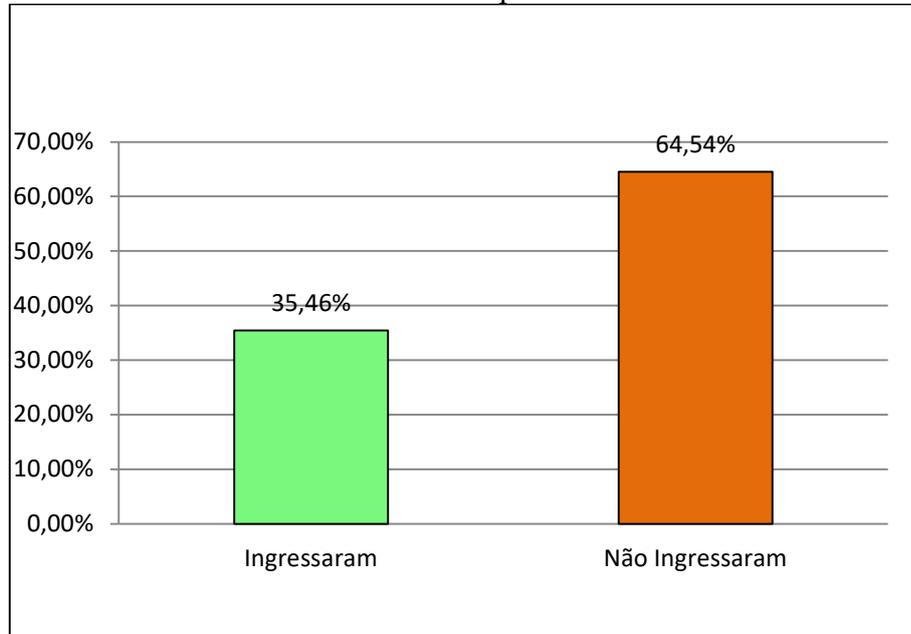
O Gráfico 2 apresenta o número de egressos nos cursos de nível médio até o final do período letivo de 2023. O curso de ADM tem 41 egressos, sendo que a primeira turma concluiu o curso no ano de 2022. O curso de ELT possui 13 egressos, e a primeira turma concluiu o curso no final de 2023. O curso de INF possui 228 egressos, a primeira turma concluiu o curso em 2014. Analisando os Projetos Pedagógicos do Curso - PPC de cada um desses cursos, a matriz curricular determina que alunos ingressantes até o ano de 2023 devam integralizar quatro anos do curso para efetivar a sua conclusão. Com a atualização dos PPCs, a partir de 2024, os discentes que ingressarem a partir de 2024 precisarão cursar três anos para integralizar o curso. Em relação à integração do ensino médio com o ensino técnico, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 45) afirmam que

É uma necessidade conjuntural – social e histórica – para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2010, p. 45).

Considerando a formação integral dos jovens estudantes da unidade investigada, prosseguimos para a análise do próximo gráfico, no qual será possível verificar se esses

estudantes continuaram aperfeiçoando seus conhecimentos em cursos ofertados pela unidade investigada ou se migraram para outras instituições

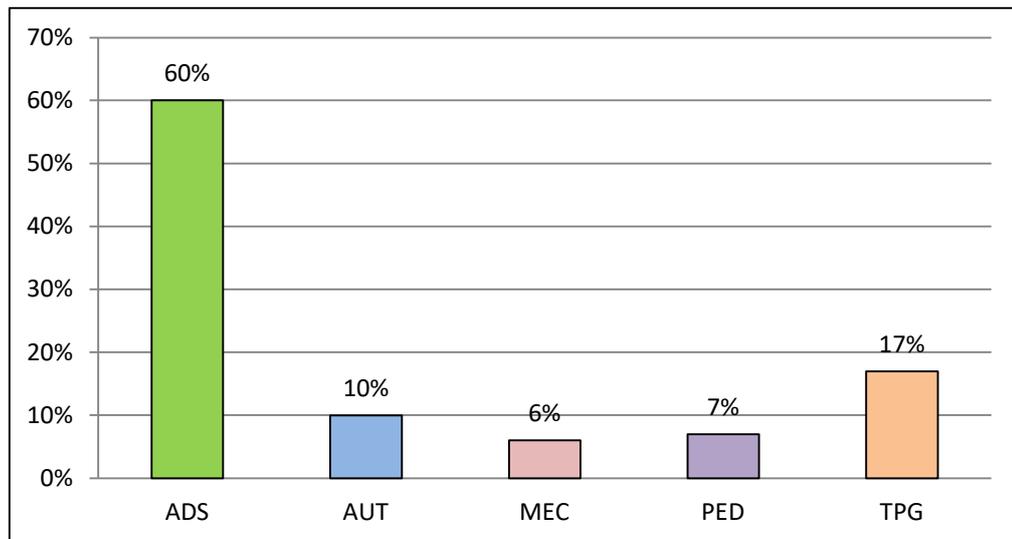
Gráfico 3 – Quantitativo de alunos que concluíram o nível médio e ingressaram em cursos de nível superior



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Analisando o Gráfico 3, é possível constatar que 64,54% dos egressos optaram por não permanecer estudando no *Campus* Farroupilha, os demais 35,46% ingressaram cursos de nível superior, na unidade investigada. Para Ciavatta (2005), o ensino médio integrado ao ensino técnico refere-se a uma educação geral como parte integrante da formação profissional. Deve acontecer em todos os campos onde ocorrer a preparação para o trabalho, seja em processos produtivos, em processos de formação inicial, no ensino técnico ou no ensino superior. Significa dar ênfase ao trabalho, mas como princípio educativo, sob uma única base de formação geral, integrando o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. Diante da afirmação dessa autora, no próximo gráfico, é possível analisar em quais cursos de nível superior esses egressos ingressaram, dando continuidade ao seu percurso formativo, em cursos ofertados pelo mesmo *campus*

Gráfico 4 – Cursos de nível superior nos quais egressos ingressaram

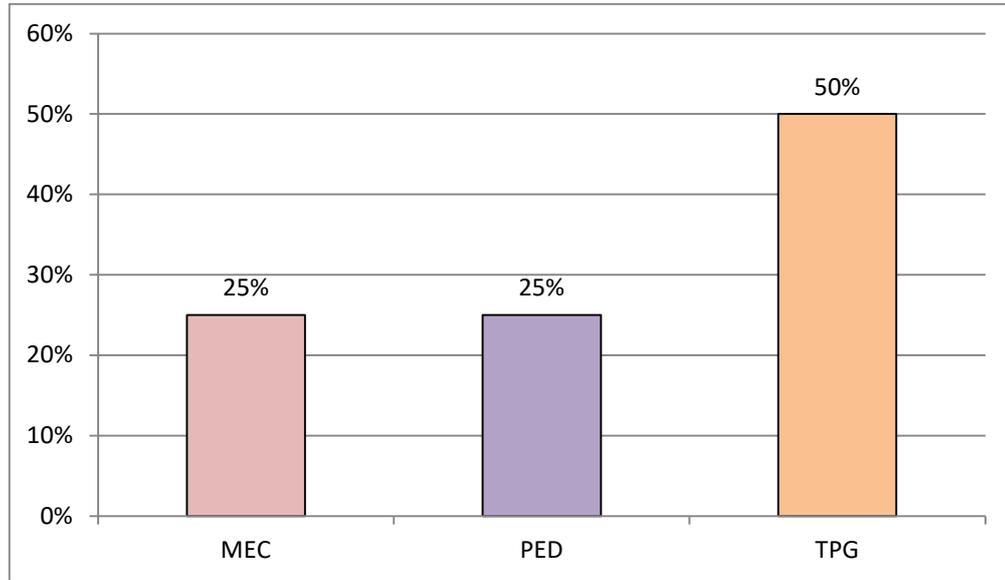


Fonte: elaborado pela autora (2024).

No Gráfico 4, é possível verificar por quais cursos de nível superior os egressos optaram ao prosseguir seus estudos no *Campus* Farroupilha. Nele, constata-se que o curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas - ADS foi o destino de 60% dos egressos dos cursos técnicos integrado ao ensino médio, seguido do curso de Tecnologia em Processos Gerenciais – TPG, que absorveu 17% desses egressos. Outro destino dos egressos foi o curso de Engenharia de Controle e Automação, com 10% deles; depois vem o curso de Licenciatura em Pedagogia – PED, que recebeu 7% desses egressos; e por último, o curso de Engenharia Mecânica – MEC, que recebeu 6% dos egressos.

Na Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, o artigo 5 determina que os cursos de Educação Profissional e Tecnológica podem ser organizados por itinerários formativos, observadas as instruções provenientes dos eixos tecnológicos. Pacheco (2011) entende que o eixo tecnológico é a linha central, delimitada por matrizes tecnológicas, que percorre de forma transversal, sustentando a estrutura curricular e a individualidade de cada curso, conferindo o direcionamento dos seus projetos pedagógicos. O autor afirma ainda que cada eixo tecnológico engloba várias técnicas, mas não limita seus propósitos, relacionando-se também a outras perspectivas socioeconômicas. Nos próximos gráficos, será possível analisar se os egressos seguiram para cursos do mesmo eixo tecnológico ou em outros de seu interesse. Iniciamos analisando o curso de ADM

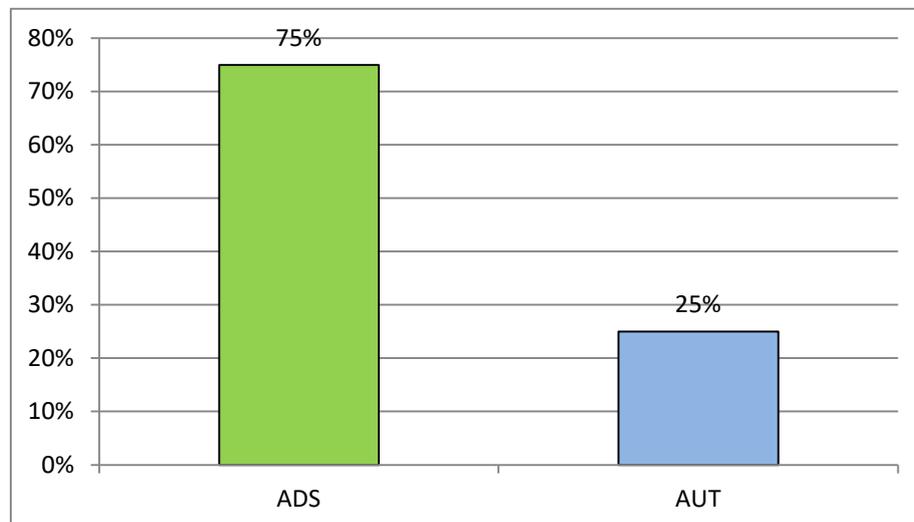
Gráfico 5 – Cursos nos quais egressos do curso ADM ingressaram



Fonte: elaborado pela autora (2024).

No gráfico 5, constata-se que 50% dos egressos do curso de ADM optaram pelo curso de TPG, seguidos pelos cursos de PED e MEC em 25% cada. Aqui, é possível observar que, até o momento, pelo menos metade dos egressos prosseguiram os estudos no mesmo eixo tecnológico, que, conforme determinado pelo MEC, pertence ao grupo de Gestão e Negócios. Em tempo, reforçamos que até este momento, este curso teve apenas duas turmas que integralizaram os estudos, tendo ocorrido nos anos de 2022 e 2023. No próximo gráfico, será possível analisar se os egressos do curso de ELT ingressaram para cursos do mesmo eixo tecnológico

Gráfico 6 – Cursos nos quais egressos do curso ELT ingressaram

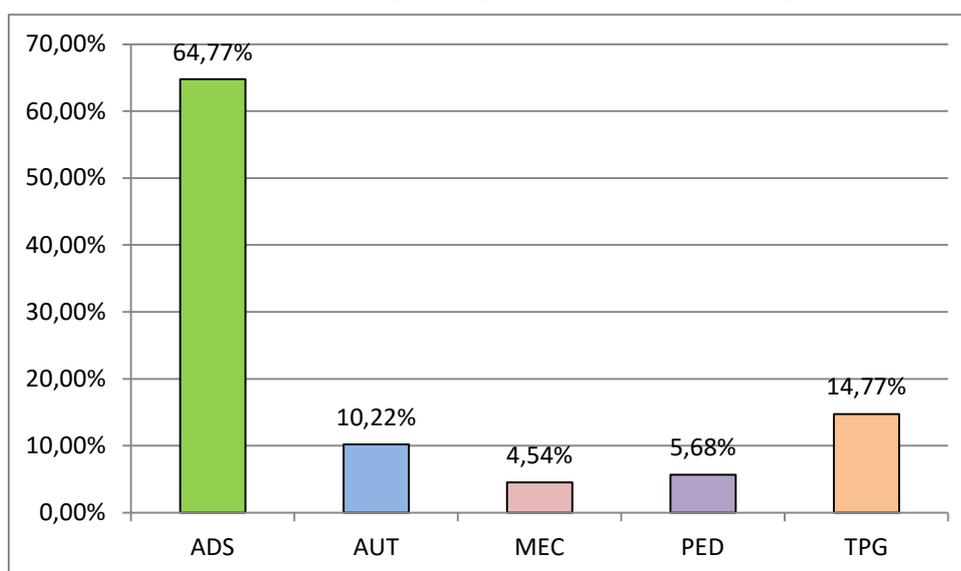


Fonte: elaborado pela autora (2024).

No Gráfico 6, constata-se que 75% dos egressos ingressaram para o curso de ADS e 25% ingressaram no curso de AUT, que pertence ao mesmo eixo tecnológico do curso de ELT. Conforme consta no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - CNTC²¹, é do grupo de Controle e Processos Industriais. Lembrando que até este momento, esse curso teve apenas uma turma de estudantes que integralizaram os estudos neste nível de ensino, cuja conclusão ocorreu no ano de 2023.

O CNCT é uma ferramenta que organiza a disponibilidade de cursos de educação profissional técnica de nível médio, auxilia e orienta as instituições, os estudantes e a sociedade no geral. É uma referência para auxiliar no planejamento dos cursos e nas competências profissionais e especializações técnicas de nível médio. No Gráfico 7, é possível analisar o destino dos egressos do curso de INF

Gráfico 7 – Cursos nos quais egressos do curso INF ingressaram



Fonte: elaborado pela autora (2024).

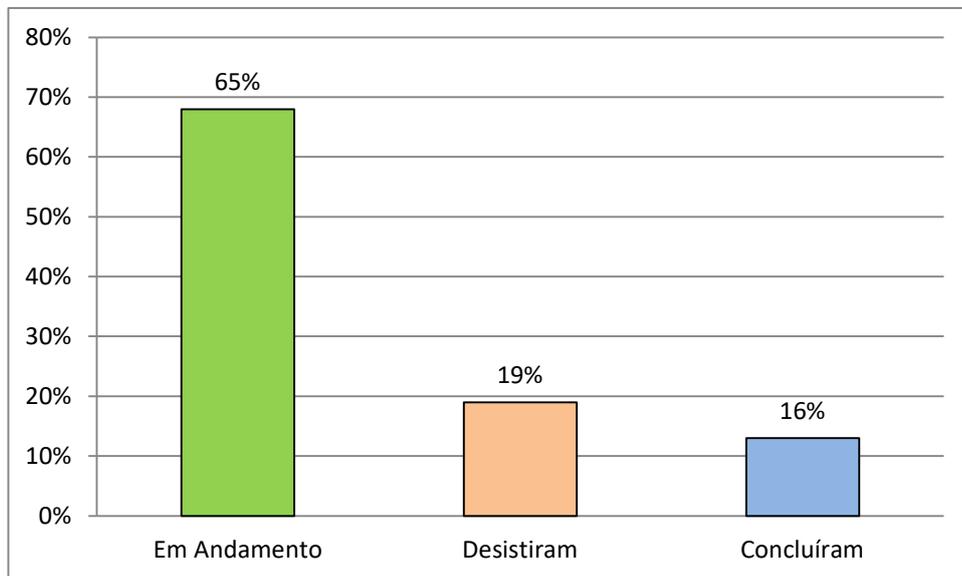
Neste gráfico, é possível perceber que 64,77% dos egressos ingressaram para o nível superior no curso de ADS, que pertence ao mesmo eixo tecnológico do curso técnico integrado ao ensino médio. Outros cursos selecionados pelos concluintes foram TPG, com 14%; AUT, com 10,22%; PED, com 5,68% e, por fim, o curso superior de MEC, com 4,54%.

²¹ O CNCT pode ser consultado por meio do link: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=77451-cnct-3a-edicao-pdf-1&category_slug=novembro-2017-pdf&Itemid=30192, ou, pelo link: <https://cnct.mec.gov.br/cursos/curso?id=31>. Acesso em: 16 abr. 2024.

Deve-se lembrar que, nesse nível, o curso de INF foi um dos primeiros a serem ofertados após a federalização desta unidade, e a primeira turma concluiu o curso no ano de 2014.

Ao analisar os Gráficos 5, 6 e 7, visualiza-se o percurso formativo dos estudantes que concluíram o nível técnico integrado ao ensino médio nos cursos de ADM, ELT e INF e ingressaram posteriormente em cursos de nível superior. Por meio desses gráficos, percebe-se que as escolhas de formação dos discentes vêm ao encontro da compreensão de Quevedo (2016) quando afirma que verticalizar a educação significa ofertar, na mesma unidade, cursos da mesma área e/ou eixos em diferentes níveis, de modo que, ao discente, seja oportunizada a possibilidade de perfazer, sem trocar de instituição, um processo formativo desde o ensino médio até a pós-graduação. Ao analisar esse gráfico, é possível perceber que esses estudantes optaram em prosseguir sua formação de acordo com suas expectativas profissionais, sem considerar se seguiriam ou não a orientação de um determinado eixo tecnológico. O próximo gráfico demonstra em que fase do percurso neste novo nível de ensino os estudantes se encontram

Gráfico 8 – Evolução dos alunos de nível médio que ingressaram no nível superior

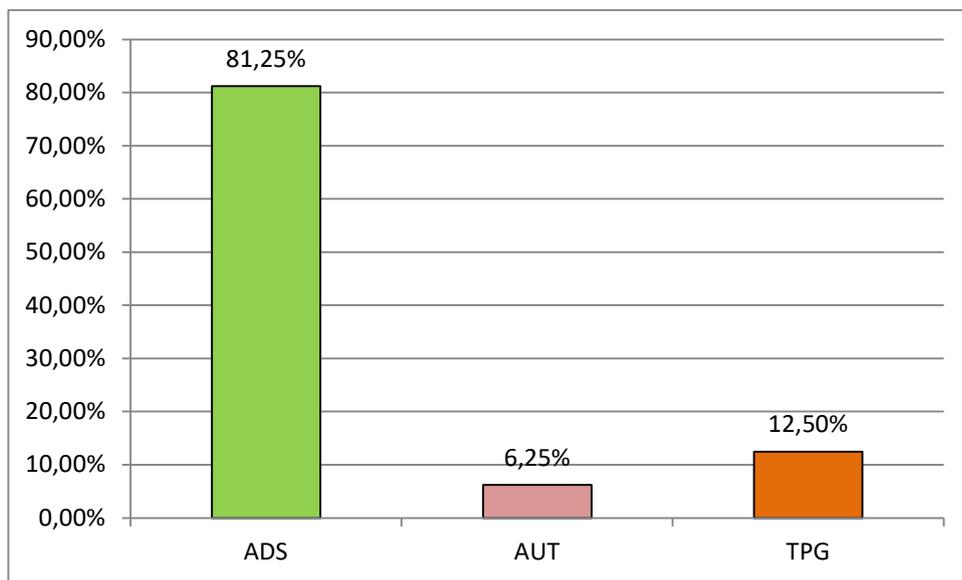


Fonte: elaborado pela autora (2024).

Por meio deste gráfico, verifica-se que 65% dos estudantes continuam com o curso de nível superior em andamento; 19% deles não estão mais vinculados ao curso no *campus* investigado e 16% concluíram o curso de nível superior. A análise deste gráfico assemelha-se ao que Ribeiro (2022) abordou em sua tese de doutorado quando afirma que, através de políticas de permanência e êxito, os IFs tentam quebrar os paradigmas de evasão escolar

percebida especialmente no nível técnico integrado ao ensino médio, momento em que muitos estudantes necessitam, mesmo que informalmente, entrar no mercado de trabalho para ajudar no aumento da renda familiar. Para esse autor, a própria verticalização do ensino pode ser considerada uma vertente desta política, assim como o pagamento de bolsas sociais e acadêmicas, além de envolvê-los mais nas atividades do *campus*. No próximo gráfico, será possível ver quais os cursos de nível superior que os egressos do curso técnico integrado ao ensino médio concluíram

Gráfico 9 – Cursos de nível superior concluídos pelos egressos dos cursos técnicos integrado ao ensino médio



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Analisando este gráfico, é possível observar que a maioria dos egressos do curso técnico integrado ao ensino médio, que posteriormente ingressaram no ensino superior e concluíram o curso, estiveram vinculados ao curso de ADS, totalizando 81,25%. O restante dos estudantes esteve vinculado aos cursos de TPG, com 12,25%, e AUT, com 6,25%.

Ao analisar todos esses gráficos e os dados apresentados, constata-se que, ao concluírem o curso técnico integrado ao ensino médio e construírem suas carreiras, pelo menos 35,46% desses estudantes preferiu continuar suas formações acadêmicas no IFRS *Campus* Farroupilha. Desses, 62% prosseguiram em cursos superiores da mesma profissão ou no mesmo eixo tecnológico, e 38% optaram por outras áreas. Percebe-se que a etapa do ensino médio é fundamental para a escolha do seu futuro profissional e, por esse motivo, deve-se refletir sobre as intensas alterações ocorridas no mundo do trabalho dos últimos

tempos, tendo como exemplo as crescentes reivindicações por qualificação profissional, muitas vezes, em condições precárias de trabalho.

Pacheco (2007, p. 21) afirma que a verticalização, por seu turno, ultrapassa a simples oferta simultânea de cursos nos diversos níveis sem o cuidado de estruturar as temáticas curriculares, possibilitando um diálogo produtivo e variado entre as formações. Como princípio de estruturação dos componentes curriculares, a verticalização demanda o reconhecimento de trâmites que proporcionem a elaboração de itinerários de formação entre os múltiplos cursos da educação profissional e tecnológica: o técnico, a qualificação profissional, a graduação e a pós-graduação tecnológica. As afirmações dos autores até aqui mencionados e as análises realizadas até o momento permitiram-me concluir que, embora os IFs ofertem cursos que contenham correlação entre os eixos tecnológicos e áreas de conhecimento afins, ao estudante é possível construir seu itinerário formativo em diferentes cursos nos diversos níveis dentro da educação profissional, possibilitando que também ocorra a verticalização de ensino nestas instituições.

Ao finalizar as análises dos dados fornecidos pelos sistemas acadêmicos, dentre os 16% dos egressos que concluíram os cursos nos níveis médio e superior, identificaram-se três pessoas que chegaram ao nível de pós-graduação lato sensu. Um dos participantes já havia concluído esse nível, outro estava com o curso em andamento e a terceira já tinha sido aprovada no processo seletivo e ingressaria no curso no segundo semestre de 2024. Na figura a seguir, é possível visualizar o percurso formativo dos participantes das entrevistas:

Figura 12 – Percurso formativo dos participantes das entrevistas



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Por meio desta figura, é possível visualizar como ocorreu o percurso formativo de cada um dos integrantes das entrevistas. Nela, consegue-se observar que todos iniciaram sua formação acadêmica pelo curso técnico em Informática integrado ao ensino médio. Porém, ao ingressar no nível superior, dois optaram pelo curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e um deles pelo curso de Tecnologia em Processos Gerenciais. Em relação ao nível de pós-graduação, todos ingressaram no curso de Pós-graduação Lato Sensu de Especialização em Gestão e Inovação. Em relação ao itinerário formativo, considerou-se a concepção de Pacheco (2012), que julga ser possível que as formações profissionais ocorram dentro de um mesmo eixo tecnológico ou até mesmo entre diferentes eixos. Esse autor afirma que

O itinerário formativo é aqui compreendido como a definição do roteiro de estudos em um plano de formação continuada, ou seja, a descrição de percursos formativos que o estudante poderá cursar no interior de processos regulares de ensino, possibilitando sua qualificação para fins de exercício profissional e/ou prosseguimento de estudos. Os itinerários devem ser organizados de forma intencional e sistemática, estruturando ofertas educacionais que possibilitem ao estudante uma trajetória de formação coesa e contínua (Pacheco, 2012, p. 30).

Considerando a afirmação desse autor, a partir dos cursos iniciais, foram analisados os percursos realizados pelos entrevistados e constatou-se que nem todos prosseguiram a sua formação em cursos sugeridos pelo eixo tecnológico ou mesma área de conhecimento. Vale mencionar que o curso de pós-graduação lato sensu realizado pelos entrevistados é um curso interdisciplinar, ou seja, contém conteúdos que se relacionam em diferentes disciplinas, atendendo assim, a mais de um eixo tecnológico. A verticalização, além de ofertar simultaneamente cursos nos diversos níveis, tem como princípio de organização curricular prever uma comunicação enriquecedora e diversa entre os diferentes níveis de formação da EPT.

Conforme as leis e os instrumentos normativos pesquisados, constatou-se que eles apenas sugerem aos IFs ofertar cursos seguindo o eixo. Em relação aos estudantes, não foi identificada normativa determinando que devam necessariamente ingressar e prosseguir sua formação em cursos do mesmo eixo. Percebo, ainda, que, em cada nível, os participantes selecionaram cursos que contemplavam suas expectativas, sejam elas acadêmicas ou profissionais. Dessa forma, entendo que ocorreu a vivência do princípio da verticalização do ensino na unidade do *Campus* Farroupilha. Diante disso, foi efetuado contato com essas

peessoas, convidando-as para participarem de uma entrevista, cuja análise de conteúdo dos dados obtidos é apresentada a seguir, a partir dos estudos realizados para a terceira categoria.

5.3 ACESSO DOS ESTUDANTES AOS CURSOS DO IFRS

Partindo da proposição deste estudo, por meio das investigações realizadas e das entrevistas efetuadas, a análise desta terceira categoria vai apresentar os resultados obtidos sobre os critérios públicos e democráticos para o acesso dos estudantes aos cursos do IFRS - *Campus* Farroupilha. Além disso, serão demonstrados os dados coletados por meio das entrevistas que foram realizadas com os egressos que vivenciaram seu percurso formativo e praticaram a verticalização do ensino na instituição investigada. Enquanto essa e as demais categorias forem apresentadas, os entrevistados também poderão estar identificados como E1, E2 e E3.

Inicialmente, buscamos conhecer o conceito da expressão *critérios públicos*. Segundo o dicionário Silveira Bueno (1996, p. 173), *critérios* têm o seguinte significado: “norma; pauta de julgamento; raciocínio; modo de apreciar as coisas”. Sendo assim, pode-se entender que critérios públicos e democráticos de seleção nos remetem a um conjunto de características e normas que podem variar conforme a circunstância e o propósito empregados para a avaliação, classificação ou tomada decisões em inúmeras situações. No que se refere aos concursos públicos, os critérios são essenciais para garantir que o certame seja efetuado de forma transparente, justa e eficiente. São eles que definem como será a avaliação dos candidatos e quais requisitos precisarão ser atendidos para serem considerados aptos para a vaga.

Em relação aos critérios democráticos, Ambrosini e Escott (2018) abordam que, nas sociedades democráticas, o sistema de ensino será sempre carregado de certo otimismo no que se relaciona às noções de igualdade e meritocracia. Para eles, nos sistemas de ensino, os conceitos de igualdade e de justiça estão na base da democracia e são uma norma democrática a ser seguida, o que torna justo e igualitário o acesso ao ensino público. Esses ainda afirmam que a educação democrática trata a todos como iguais, e a escola seria a instituição que representaria o ideal democrático de dar a todos a oportunidade de conquista, partindo do esforço e do mérito individual. Para eles

A democratização do acesso implica em construir propriamente a democracia, seja incluindo as pessoas na educação pública, como também tornando essa mais igualitária e democrática. Para isso, é fundamental analisar a seleção e o ingresso nos sistemas de ensino (Ambrosini; Escott, 2018, p. 4).

Diante disso, observa-se que o IFRS está empenhado em colaborar para a democratização e ampliação do ensino público e gratuito, comprometendo-se para garantir a igualdade das condições de ingresso. Dentre os diversos objetivos, há a busca da promoção de uma educação profissional e tecnológica de qualidade, promovendo o desenvolvimento sustentável das regiões. Desde o ano de 2014, o IFRS efetua o processo seletivo unificado, ou seja, realiza somente um processo seletivo com ingresso para todos os 17 *campi*. São previstos dois processos seletivos no ano, com ingresso a cada semestre, além dos processos seletivos complementares. As vagas podem ser ofertadas nos cursos técnicos de nível médio, nas modalidades do integrado, concomitante e subsequente. Além disso, são ofertados cursos de graduação, podendo ser bacharelado, licenciatura ou tecnologia. Para ocorrer o processo seletivo, é publicado um edital com orientações específicas para cada modalidade.

A publicação dos editais e de outras informações sobre os processos seletivos mais recentes ou que estão em vigor podem ser encontradas no *site* www.ingresso.ifrs.edu.br²². O edital é um documento oficial no qual estão estabelecidas detalhadamente as regras, os requisitos para participação, as etapas, o conteúdo das provas, os critérios de avaliação, o cronograma para a realização do processo seletivo, dentre outras informações que proporcionam o acesso dos candidatos aos cursos. O edital possui caráter normativo, isso quer dizer que as regras nele estabelecidas devem ser realizadas, seja pelos inscritos, seja pelos responsáveis em organizar e realizar o processo. Seguir o que está definido neste documento é fundamental para garantir a transparência, a igualdade de oportunidades e a legalidade do processo seletivo.

Para Ávila (2018), o acesso aos cursos de EPT na rede federal é regulamentado pelas próprias instituições, que de forma geral utilizam o processo seletivo por meio de provas de conhecimentos, o que também acentua a concorrência e favorece o candidato mais preparado. Há, no entanto, alguns institutos federais que vêm utilizando outras experiências em relação à forma de acessos aos seus cursos, tais como: realização de sorteio de vagas, busca ativa de ingressantes, análise de histórico escolar, entre outros. No IFRS, a forma de ingresso nos cursos regulares ocorre mediante processo de seleção pública, e a ocupação de vagas poderá ser por meio por exame de seleção, por aproveitamento da nota do ENEM, ou ainda, desde a instituição da PID em 2017, também poderá ocorrer por intermédio do sorteio de vagas, ficando esta definição a critério de cada *campus*. O IFRS disponibiliza ainda o Pré IFRS que é

²² O *site* no qual constam todas as informações e orientações sobre o processo seletivo pode ser consultado através do link: <https://ingresso.ifrs.edu.br/2025/>.

ofertado de forma gratuita aos candidatos no formato EaD. Esse projeto visa apoiar o estudante na sua preparação para o Processo Seletivo do IFRS, na modalidade prova própria, além de apresentar o IFRS ao candidato. Desta forma, será possível se familiarizar com a instituição e suas possibilidades, obtendo acesso a provas anteriores e de outras instituições, além de receber apoio da tutoria para se preparar para a prova, minimizando assim os efeitos da meritocracia.

O edital do processo seletivo do IFRS é composto pelas disposições preliminares, cronograma, orientações para a realização das inscrições, disposição dos cursos e vagas ofertadas de cada *campus* e conteúdo programático para a realização da prova de seleção. Além disso, traz orientações sobre como solicitar atendimento especial para candidatos com necessidades específicas ao realizarem o exame de seleção e sobre condições para realização de provas práticas, quando for o caso. Ele contém orientações para a realização do exame de seleção ou do sorteio público, também instrui em como proceder para solicitação de recursos, quando necessário. Trata dos critérios de classificação e desempate, aborda sobre os critérios para preenchimento das vagas oferecidas pelo IFRS, traz orientações sobre as chamadas, a chamada pública e informa sobre os documentos necessários para realização da matrícula. Também traz orientação para a ocupação da reserva de vagas, informações de acesso ou contato de cada um dos *campi* que compõe o IFRS. Além disso, contém os anexos que complementam as informações e instruções para a execução do certame.

Agora que conhecemos o significado das expressões *critérios públicos* e *democráticos*, também sabemos que, no IFRS, os critérios, as normas e os procedimentos para o processo seletivo são publicizados por meio de editais. Porém, antes de conversarmos com os estudantes para discorrer sobre os critérios de seleção e conhecer quais suas percepções sobre o tema, imaginamos que seria importante conhecer alguns dos critérios públicos e democráticos de seleção que estão previstos e pré-estabelecidos no edital do processo seletivo do IFRS. Nesse documento, junto às disposições preliminares, constam os critérios que dizem respeito a quem ou o que terá prioridade no processo seletivo. Dentre eles, citamos:

- Para vincular-se aos cursos, não há limite mínimo ou máximo de idade, porém, o pré-requisito fundamental para ingresso está relacionado à escolaridade do candidato;

- Para estudar nos cursos técnicos integrados ao ensino médio ou concomitantes, é preciso ter concluído o ensino fundamental completo. É necessário ter ensino médio completo para estudar nos subsequentes ao ensino médio e, também, nos cursos superiores de graduação, que podem ser na área de tecnologia, das licenciaturas ou dos bacharelados. Para os cursos de pós-graduação, é preciso ter curso superior completo;

- É necessário fazer a inscrição e realizar o pagamento da taxa de inscrição ou solicitar isenção, respeitando o período pré-definido no cronograma do edital;
- O acompanhamento de todas as etapas do processo seletivo é de responsabilidade de cada candidato, sendo que todas as informações são publicadas no *site* do processo seletivo;
- Não será possibilitada a inscrição em mais de um curso, de mesmo nível, ofertado pelo IFRS;
- O processo de seleção pública poderá ocorrer por meio da realização de uma prova, pela participação em sorteio entre os inscritos ou, então, pela utilização da nota do Enem;
- O candidato que se inscreveu em um curso que realizará prova de seleção precisa comparecer em local, data e horário informados para fazer o exame; e
- a ocupação das vagas ofertadas dar-se-á por meio do acesso universal, há ainda a reserva de vagas destinada às pessoas com deficiência, para egressos de escolas públicas, egressos de escola pública com renda familiar bruta por pessoa que seja igual ou inferior a um salário mínimo, egressos de escola pública autodeclarados negros, pretos, pardos, indígenas ou quilombolas.

Depois de identificar alguns dos critérios de acesso a novos estudantes, consultamos o PPI - IFRS para verificar o que estava definido em relação ao acesso. Nele, está determinado o desafio da instituição para os próximos anos: a intenção de avançar na democratização das condições de acesso aos cursos ofertados e no sentido da inclusão social. Reforça ainda sobre a necessidade de dar continuidade à forma honesta, impessoal e pública que já é marca dos processos seletivos do IFRS. Em relação à ocupação de vagas, por meio do PPI da instituição, constatou-se a seguinte afirmação

No intuito de avançar na democratização do acesso aos cursos, o instituto está definindo políticas afirmativas para ingresso, tais como cotização, bonificação ou reserva de vagas, para alunos da rede pública, membros de comunidades quilombolas, afrodescendentes e indígenas e pessoas com necessidades especiais (PPI - IFRS, 2019, p. 27).

Após identificar alguns dos critérios públicos e democráticos de seleção, descrevemos o que foi constatado ao conversar com os participantes das entrevistas sobre a forma de acesso para estudar no IFRS. É importante salientar que os participantes foram unânimes em afirmar que consideram ser justo e correto que o acesso aos cursos ocorra por meio de processo seletivo. O primeiro entrevistado fez a seguinte observação

Em minha opinião, o processo seletivo limita o acesso, pois sempre tem mais pessoas interessadas do que são aprovadas. Por outro lado, não vejo outra forma,

pois é uma instituição pública, e as vagas são gratuitas, deverá ter um limite de vagas. Então, não tem como evitar que tenha um processo seletivo para selecionar os candidatos. Percebo que limita, mas que não tem como evitar (Entrevistado 1, 2024).

Em relação ao comentário do E1, analisou-se a Política de Ingresso Discente²³, responsável por nortear os processos seletivos do IFRS. Esse instrumento normativo contém uma série de diretrizes e princípios que estabelecem a organização, a concepção, as competências e a maneira de atuar dos diversos órgãos para a implementação de ações que promovam o ingresso de novos estudantes. De acordo com esse documento, as diretrizes devem estar em concordância com a Lei 11892/2008, com o PDI do IFRS, com o Projeto Pedagógico Institucional, com a Política de Assistência Estudantil, com a Política de Ações Afirmativas do IFRS e com as diferentes legislações em vigor. No que diz respeito ao somatório das vagas ofertadas no edital do processo seletivo, o artigo 5 dessa normativa estipula que “a determinação das vagas disponíveis para o Processo de Ingresso Discente é de incumbência de cada *Campus* e publicada por meio de edital único, publicizado pela Reitoria, conforme os projetos pedagógicos de cada curso”. Ainda em relação ao processo seletivo, o E1 complementa

[...] O processo seletivo é uma coisa natural no IF, trata a todos de forma igual, mas seria interessante ter um diferencial para quem já é aluno. Eles deveriam ter algum benefício, como, por exemplo, inserir alguma cota ou peso diferente para quem já faz parte da instituição, ou já fez algum outro curso na instituição, isso facilitaria para que o aluno permanecesse na instituição [...] (Entrevistado 1, 2024).

Relacionado ao comentário deste participante²⁴, no que diz respeito ao processo seletivo e à sistemática de distribuição de vagas por cotas, o E2 manifestou-se da seguinte forma

[...] Se não houvesse o processo seletivo para ingresso em cursos de cada nível, talvez o desnivelamento de conhecimentos pudesse ser ainda maior. O justo é fazer uma nova seleção para ingresso em novo curso para ver se você está apto ao ingresso competindo com os outros. Mas sou contra a classificação por cotas e também aos sorteios [...] (Entrevistado 2, 2024).

Em tempo, relato que não houve manifestação da terceira participante a respeito das cotas existentes nos processos seletivos do IFRS. Essa abordagem que foi trazida pelos

²³ A Política de Ingresso Discente poderá ser consultada por meio do link: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2022/07/RESOLUCAO_CONSUP_42_2022_ANEXO.pdf.

²⁴ Ao consultar as normativas a respeito da distribuição de vagas por meio de cotas, constatou-se que deve ocorrer conforme as normativas que são seguidas pelo IFRS, a legislação não permitindo a distribuição de vagas institucionalmente.

entrevistados refere-se ao critério de distribuição de vagas por meio das cotas e está direcionada conforme a percepção de Pacheco (2011), quando aborda sobre o acesso a EPT

Essencial à realização desses objetivos é a adoção de medidas consistentes para democratizar o acesso aos cursos oferecidos pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, sob pena de a expansão e a qualificação desse sistema serem apropriadas pelas minorias já tão privilegiadas. Temos excelentes experiências em andamento que podem ser ampliadas e disseminadas com a brevidade possível. Cotas para oriundos da escola pública e afrodescendentes, sorteio, etc. são iniciativas que podem e devem ser implementadas (Pacheco, 2011, p. 11-12).

Diante dessas manifestações, investigou-se o site do processo seletivo onde constam informações e orientações a respeito do processo seletivo que está em vigor neste semestre, cujo ingresso ocorrerá no primeiro semestre de 2025. Nele, localizou-se o Anexo II, que aborda sobre o Sistema de Reserva de Vagas e, por meio dele, pôde-se constatar que, nos seus processos seletivos, o IFRS pratica a reserva de cotas para estudantes de escola pública, com cotas destinadas para estudantes com baixa renda, indígenas, pretos ou pardos e para pessoas com deficiência.

A ocupação das vagas ocorre conforme determinações da Lei 12.711/2012, dentre outros decretos e normativas oriundas do Ministério da Educação. No Brasil, essas leis e normativas estabelecem a sistemática de acompanhamento do percentual das reservas de vagas nas instituições de ensino federal para grupos tradicionalmente excluídos desses locais. Estabelecem, ainda, os conceitos essenciais para execução da lei, antevêm as fórmulas para cálculo, as modalidades das reservas de vagas e estabelecem os requisitos para pleitear as vagas reservadas, definindo a metodologia para preenchimento dessas vagas, dentre outras disposições.

Para conhecimento, a Lei nº 12.711/2012 garante a reserva de, no mínimo, 50% das vagas nas universidades federais e IFs para alunos que cursaram o ensino básico integralmente na escola pública. Os demais 50% das vagas permanecem para o acesso universal, conforme ordem de classificação. As vagas reservadas às cotas são assim divididas: metade das vagas é destinada para egressos de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio por pessoa da família; a outra metade é destinada a estudantes egressos de escolas públicas, porém, sem que sejam observados os critérios de renda.

Conforme o artigo terceiro dessa mesma lei, o percentual de vagas destinadas para autodeclarados pretos, pardos e indígenas está definido “em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a

instituição, conforme o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2012, p. 1)”. Assim, no que diz respeito aos critérios de renda, deverão constar obrigatoriamente vagas destinadas para pretos, pardos e indígenas, salientando que todos os candidatos concorrem ao acesso universal.

Neste estudo, já foi mencionado que no IFRS a distribuição das vagas ocorre por meio de cotas, destinadas ao acesso universal, para quem estudou em escolas públicas, de baixa renda ou não, pessoas com deficiência, autodeclarados pretos, pardos, indígenas ou quilombolas (PPIQ). Abaixo, apresentamos uma figura contendo o exemplo de um quadro com a distribuição de vagas para os cursos de nível técnico integrado ao ensino médio, da unidade pesquisada, seguindo a distribuição de vagas por meio de cotas:

Figura 13 – Quadro de distribuição de vagas no processo seletivo

Campus Farroupilha				Vagas Exame de Seleção (prova)										
Cursos Técnicos na Modalidade Integrado ao Ensino Médio	Turnos	Duração em Anos	Total de Vagas	Reserva Ensino Público									C1	C10
				Renda igual ou inferior a 1 salário mínimo					Renda superior a 1 salário mínimo					
				C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9			
Técnico em Administração	Manhã	3	30	1	1	1	5	1	1	1	4	13	2	
Técnico em Eletromecânica	Manhã	3	30	1	1	1	5	1	1	1	4	13	2	
Técnico em Informática	Manhã	3	30	1	1	1	5	1	1	1	4	13	2	

Fonte: <https://ingresso.ifrs.edu.br/2025/editais/>. Acesso em: 21 out. 2024.

Por meio desta figura, é possível observar os cursos e a modalidade em que estão sendo ofertados. Ali, consta o turno em que ocorrerão as aulas, o tempo de duração de cada curso e o total de vagas ofertadas para cada um. Ela informa também o formato do exame de seleção, que neste caso será por meio de prova. Na sequência, consta a distribuição das vagas para as cotas correspondentes à renda igual ou inferior a um salário mínimo (C2, C3, C4 e C5). Ao lado, estão apresentadas as vagas que correspondem às cotas de renda superior a um salário mínimo (C6, C7, C8 e C9). Mais para a direita, constam as vagas destinadas para o acesso universal (C1) e, por último, as vagas destinadas ao acesso universal reservadas para pessoas com deficiência - PCD, independentemente de terem cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública.

A oferta de vagas distribuídas por cotas equipara-se à concepção de Frigotto (2001) ao afirmar que, no campo educativo, é preciso reiterar, sem constrangimento, a concepção de

educação básica, que deve ser pública, unitária, laica, gratuita e universal, centralizada na ideia de direito subjetivo de cada indivíduo. O autor também aborda que

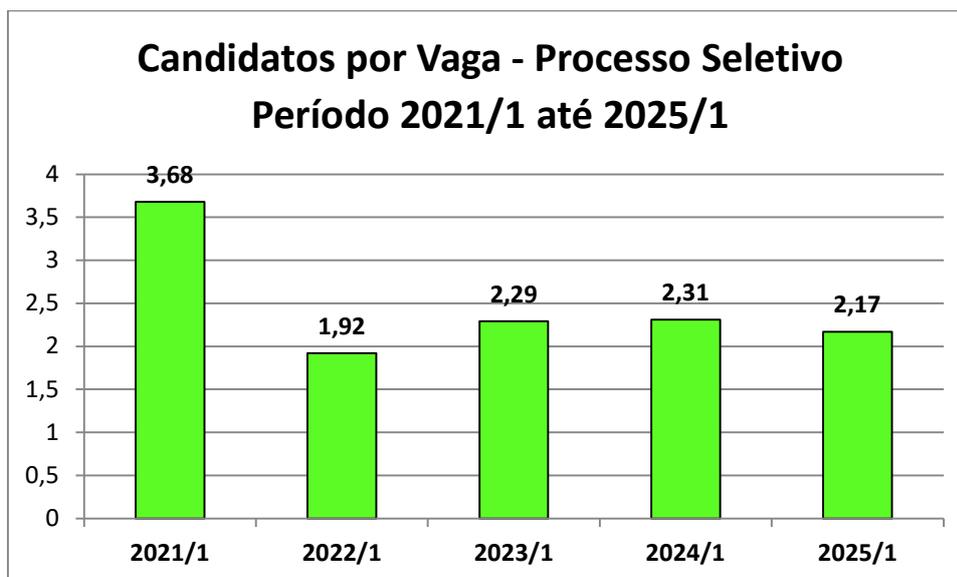
Uma educação omnilateral, tecnológica ou politécnica, formadora de sujeitos autônomos e protagonistas de cidadania ativa e articulada a um projeto de Estado radicalmente democrático e a um projeto de desenvolvimento “sustentável”. Afirmar a ideia de que essa educação, por ser básica e de qualidade social, é a que engendra o sentido da emancipação humana e a melhor preparação técnica para o mundo da produção no atual patamar científico tecnológico (Frigotto, 2001, p. 82).

Os autores Escott e Ambrosini (2018) realizaram um estudo no qual consideraram investigar a ampliação de vagas na EPT, a histórica seletividade dos processos de ingresso e a necessidade de democratizar o acesso ao ensino público. Esses autores afirmam que numa sociedade democrática todos são iguais e têm os mesmos direitos de acesso aos bens públicos, como a educação. Em relação ao acesso à educação profissional e tecnológica, esse pode ser analisado a partir das categorias teóricas da igualdade e da inclusão. Em seus estudos, eles constataram que

[...] entre 2003 e 2015 – com maior investimento em educação pública, expansão da Rede Federal, ampliação de cursos, vagas e modalidades de ensino, além da implementação do sistema de cotas para estudantes egressos de escola pública – houve uma ampliação da democratização no acesso ao ensino público federal (Escott; Ambrosini, 2020, p. 66).

Com base nas afirmações desses autores, procuramos investigar como estava ocorrendo a procura por vagas na unidade de Farroupilha. Para tanto, verificamos o quantitativo de inscritos ante o número de vagas ofertadas pelo *campus* nos últimos cinco anos, e foi possível visualizar a quantidade de inscrições por meio do gráfico abaixo:

Gráfico 10 – Candidatos por vaga – processo seletivo.



Fonte: COPPID – Comissão Permanente de Processo de Ingresso Discentes.

Por meio deste gráfico, é possível visualizar que na unidade investigada a quantidade de inscritos no processo seletivo dos últimos cinco anos vem crescendo de forma moderada. A exceção ocorreu no ingresso relativo ao ano 2021, com ingresso no primeiro semestre, cuja procura foi muito maior. O aumento considerável para período ocorreu porque o país ainda estava vivendo a pandemia da COVID-19, e as aulas no IFRS estavam ocorrendo no formato *online*. No processo seletivo com ingresso de novos estudantes para o ano de 2022/1, houve 1,92 candidato por vaga. Em 2023/1, aumentou para 2,29 candidatos; no ano de 2024/1, foi para 2,31 e, para ingresso em 2025/1, foram 2,17 candidatos por vaga. Com esses dados, é possível concluir que o quantitativo de pessoas inscritas que buscaram vagas em cursos da unidade investigada vem crescendo nos últimos anos. Também é necessário considerar os movimentos que vêm sendo realizados para melhoria desse processo, possibilitando que os critérios de seleção se tornem ainda mais públicos, transparentes e democráticos.

Ao analisar esses dados, ponderou-se sobre a narrativa do Entrevistado 1 ao lembrar da dificuldade para fazer a sua inscrição quando participou do processo seletivo para ingresso no curso técnico integrado ao ensino médio, ocorrida em 2013²⁵. Conforme o relato desse

²⁵ A situação mencionada pelo Entrevistado 1, quando ele se refere ao fato de que era difícil entender as instruções do edital e de fazer as inscrições, foi percebido pelo autor Tiago Ambrosini. Sensibilizado com essa problemática, entre 2018 a 2020, o autor efetuou um estudo de dissertação sob a orientação da Prof.^a Dra. Clarice Monteiro Escott, que objetivou desenvolver um produto educacional chamado “Guia de acesso: estude no IFRS”. Esse produto pretendeu melhorar o entendimento sobre o sistema de ingresso no IFRS *Campus* Bento Gonçalves, mas está disponível no *site* daquela unidade para consulta de qualquer cidadão e visa contribuir para efetivar e promover o acesso pleno e maior inclusão de estudantes oriundos da escola pública

entrevistado, ao efetuar a inscrição para o nível superior e a pós-graduação lato sensu foi mais fácil, uma vez que percebeu melhorias tanto no edital quanto no sistema de inscrições. Ele relatou também que foi procurado por diversas pessoas de seu círculo de amizades buscando seu auxílio para fazer a inscrição, pois estavam com dificuldades no entendimento dos editais e do sistema de inscrição. Esse relato efetuado por esse participante remeteu-me a uma abordagem relacionada ao acesso, efetuada pelos autores Escott e Ambrosini (2020), quando declararam que

[...] ao acessarem o edital, muitas vezes não o compreendem e, ao visualizarem os conteúdos online sobre o processo seletivo, ou não encontram no site, ou deparam-se com informações desatualizadas e incompletas. Esse cenário produz um número cada vez maior de falhas e de desistências no transcorrer dos processos de ingresso discente, gerando estudantes propícios a evadir e cursos com baixa procura (Escott; Ambrosini, 2020, p. 46).

A partir das afirmações desses autores e da declaração recebida do entrevistado, constatou-se que, ao longo dos anos, tanto os editais do processo seletivo quanto o sistema para inscrição contaram com muitas melhorias. Ainda assim, ponderou-se que podem existir candidatos que gostariam de fazer sua inscrição, mas desistiram no decorrer do processo por terem alguma dificuldade. Desistiram de se inscrever pois não perceberam que poderiam buscar ajuda na instituição para esclarecer as dúvidas.

Apesar disso, considerando-se os dados obtidos por meio das normativas analisadas, das entrevistas com os indivíduos que vivenciaram a verticalização do ensino e das concepções dos autores, constatou-se que, ao organizar um processo seletivo, o IFRS segue suas normativas internas e atende as determinações provenientes do MEC. Percebeu-se, ainda, que apesar de nem todos os participantes concordarem que a distribuição de vagas ocorra por meio da cotização, todos foram unânimes em considerar como sendo justa a realização de um processo seletivo em cada nível do seu percurso formativo. Apesar de haver diferentes entendimentos a respeito da distribuição de vagas, percebo que não é uma questão de concordar ou não, mas da necessidade que nossa sociedade tem para que existam ações afirmativas que possibilitem o acesso de todos ao ensino público neste país. Diante disso, é possível concluir que o IFRS, sendo uma instituição pública, transmite confiabilidade ao

naquela instituição. Mais informações sobre esse estudo e o guia podem ser acessado por meio do link: <https://repositorio.ifrs.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/192/123456789192.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 out. 2024. Apesar desse feito, é importante mencionar também que, com a pandemia da COVID-19, ocorrida em 2020, foram realizadas muitas melhorias, tanto nos editais quanto no sistema de inscrição do processo seletivo que, a partir daquele momento, passou a ser realizado totalmente *online*.

realizar o processo seletivo para ingresso de seus estudantes, o qual deve ser de acesso público, democrático e transparente.

Além disso, ao abordar o acesso dos estudantes, é possível identificar que ocorreu um período relativamente grande de dificuldades sendo, inclusive, sentidas também pelos entrevistados. Entretanto, por meio de outras pesquisas que foram efetuadas, percebeu-se que houve melhorias, facilitando ainda mais o entendimento. Outro aspecto percebido foi de que, embora a instituição tenha a verticalização como princípio, ao ocorrer o acesso dos estudantes, no processo seletivo, prevalecem os critérios públicos e democráticos e transparentes que estão pré-estabelecidos no edital. Em relação ao período analisado no Gráfico 10, mencionamos que do total de inscrições realizadas para os diferentes níveis, em comparação aos cursos de nível subsequente e superior, praticamente metade delas refere-se a cursos do nível técnico integrado ao ensino médio, que dispõe da maior fatia. No próximo subcapítulo, no qual será apresentada a quarta categoria, serão apresentados estudos a respeito da mola propulsora da verticalização do ensino no IFRS.

5.4 MOLA PROPULSORA DA VERTICALIZAÇÃO

Mola propulsora é uma expressão que denomina a motivação para impulsionar alguém a progredir, avançar ou para atingir um determinado objetivo. Neste subcapítulo, será abordada a quarta categoria da análise de conteúdos, intitulada “Mola Propulsora da Verticalização”. Essa categoria emergiu durante as entrevistas com os participantes da pesquisa, quando se constatou que, frequentemente, surgiam comentários sobre quando estudaram o técnico integrado ao ensino médio. Os participantes sinalizaram que, naquele momento foram bastante incentivados a prosseguir com seus estudos. Dessa forma, entendeu-se que os cursos desse nível de ensino poderiam ser considerados a mola propulsora para a verticalização do ensino na unidade pesquisada.

Essa abordagem nos remete a Ramos (2017) ao afirmar que o ensino médio integrado - EMI é uma modalidade de ensino que visa à articulação do ensino médio e a EPT. Esse formato educacional tem como proposição assegurar ao estudante o direito a ter uma formação ampla que contribua para o campo acadêmico e profissional, a qual busca integrar a teoria e a prática, preparando os discentes para a vida em sociedade. No IFRS, os cursos integrados possibilitam uma formação de ensino médio e técnica profissional conjuntamente.

Para Fernandes (2013, p. 50), “como educação básica, o ensino médio vincula-se ao mundo do trabalho e à prática social, devendo, também, desenvolver uma educação de natureza geral, articulada com os processos produtivos”. A autora também afirma que

A integração aqui preconizada busca garantir a formação da pessoa, desenvolvendo os valores e as competências necessárias à integração do projeto de vida do indivíduo ao projeto da sociedade em que se insere. Busca a preparação e orientação básicas da pessoa para sua integração ao mundo do trabalho, com competências que favoreçam seu aprimoramento profissional e acompanhamento das mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo; e, por fim, prioriza o desenvolvimento de competências para que a pessoa continue aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos (Fernandes, 2013, p. 36).

Ao encontro dessa premissa, atualmente, o *Campus* Farroupilha disponibiliza três cursos de nível técnico integrado ao ensino médio: o Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio que começou a ser ofertado no ano de 2019; o Curso Técnico em Eletromecânica Integrado ao Ensino Médio, disponibilizado em 2020 e o Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, que é o mais antigo deste nível, o qual iniciou suas ofertas de vagas no ano de 2011. Reforçando que todos os cursos têm aulas na modalidade presencial, são ofertadas 30 vagas para ingresso e o requisito para fazer estes cursos é ter o ensino fundamental concluído. Ao consultar o *site* da unidade pesquisada, encontramos os PPCs²⁶ desses cursos e, nesse documento, além de o interessado encontrar o perfil do egresso, conforme previsto no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT, 2023), também dispõe de diversas outras informações sobre o curso.

Em relação ao Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio, ele visa formar profissionais técnicos e capacitados para atender as reivindicações da sociedade, promovendo o cooperativismo e o empreendedorismo na área da administração, levando em consideração a sustentabilidade. O curso engloba diferentes ações, tais como: avaliação, planejamento e gerenciamento de processos e pessoas relacionadas a negócios e serviços existentes nas organizações públicas ou privadas, em diversos portes e ramos de atuação. Caracterizam-se pelas tecnologias organizacionais, técnicas de comercialização, viabilidade econômica, estratégias de *marketing*, ferramentas de informática, relações interpessoais, finanças, logística, ética e legislação. O curso contempla ampla formação profissional considerando a geração de trabalho e renda, de tal forma que permita encontrar respostas às necessidades sociais e culturais da região.

²⁶ Os PPCs de cada um dos cursos ofertados pelo IFRS - *Campus* Farroupilha podem ser visualizados por meio do link: <https://ifrs.edu.br/farroupilha/cursos/>.

O Curso Técnico em Eletromecânica Integrado ao Ensino Médio tem como principal objetivo proporcionar a formação de um cidadão integrado à sociedade, capaz de pensar, dirigir, planejar e executar as demandas do mundo do trabalho de forma ética e responsável com intervenções transformadoras em sua realidade. Tal formação é advinda dos conhecimentos técnicos, científicos e culturais proporcionados pelas várias áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas) para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica, bem como com a formação específica na área de eletromecânica voltada para o desenvolvimento da indústria de transformação de Farroupilha e região.

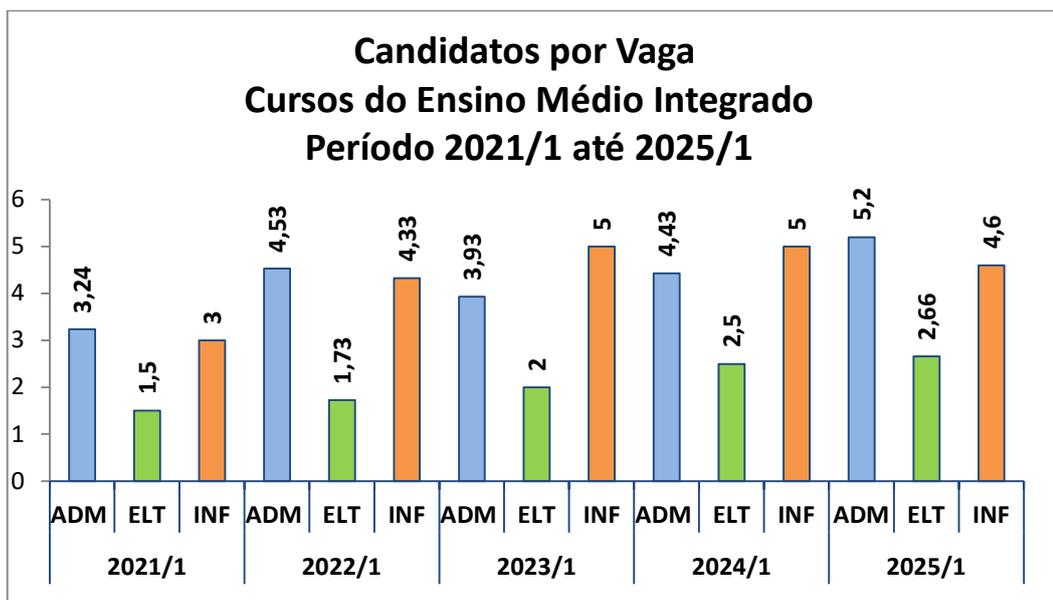
O Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio visa à formação geral do educando para o exercício da cidadania e para a atuação no mundo do trabalho por meio da apropriação dos conhecimentos e práticas relacionados à ciência, à cultura e à tecnologia, assim como a capacitação para a atividade profissional específica na área de informática. Objetiva habilitar o profissional para o desenvolvimento de sistemas computacionais, envolvendo aspectos de seleção e utilização de *hardware*, *software* e treinamento, além de capacitá-lo para utilizar redes de computadores. Pode atuar em empresas que utilizam sistemas computacionais no seu processo produtivo, órgãos públicos ou privados que atuem em diversos setores e na prestação de serviços. Também pode atuar na prestação de serviços na área de tecnologia da informação

A incorporação do ensino médio à educação profissional deve gerar possibilidades de formações específicas. Do ponto de vista organizacional, esse vínculo deve integrar, num único currículo, a capacitação plena do educando. Analisar as competências de cada um desses cursos remeteu-me novamente à Fernandes (2013), ao fazer uma analogia sobre a integração de currículos dos diferentes níveis de formação, ao afirmar que

Integração vertical diz respeito a um processo formativo que utiliza meios e desencadeia ações que visam à interação entre vários níveis de ensino, mediante um processo investigatório de educação tecnológica. Essa dimensão permite desenvolver e aprofundar conhecimentos técnicos de maneira homogênea entre os vários níveis de formação, de modo a entender e a expressar suas linguagens e suas práticas (Fernandes, 2013, p. 39).

Depois de conhecermos um pouco de cada um dos cursos, mediante as afirmações dos estudantes e da autora mencionada, considerou-se a necessidade de trazer um gráfico no qual será possível visualizar como está o interesse pelos cursos técnico integrado ao ensino médio, que nesta categoria está sendo considerada a mola propulsora para que ocorra a verticalização do ensino na unidade pesquisada:

Gráfico 11 – Candidatos por vaga – cursos técnicos integrado ao ensino médio



Fonte: COPPID – Comissão Permanente de Processo de Ingresso Discentes.

Por meio deste gráfico é possível visualizar como ocorreu a busca pelos cursos técnicos integrados ao ensino médio dos processos seletivos dos últimos cinco anos. Em cada ano, consta o quantitativo de candidatos inscritos para concorrer a uma vaga de cada dos três cursos técnicos integrado ao ensino médio. No período analisado, pode-se observar também que praticamente todos os cursos deste nível aumentaram o quantitativo de inscritos.

No subcapítulo 5.2, abordamos que o ensino médio é considerado como um elo entre o ensino fundamental e o superior; mas, ao realizá-lo, havia um sentimento de falta de uma identidade, de uma finalidade ou de uma importância. Porém, ao conversar com os entrevistados, constatou-se exatamente o contrário dessa afirmação. A maioria dos participantes das entrevistas comentou que foi ao vivenciar seus estudos neste nível que decidiram ou reafirmaram ainda mais a decisão de que deveriam prosseguir os estudos, avançando para o ensino superior, definindo suas pretensões profissionais. Os entrevistados a seguir fizeram as seguintes afirmativas

O curso técnico com o ensino médio é um curso de muita qualidade, dá uma bagagem ótima para o estudante que pretende seguir nesta área. Fazer o ensino médio no IF deu uma visão muito boa em relação ao rumo profissional que eu deveria seguir. Conforme foi finalizando o curso, observei que o IF também ofertava cursos no nível superior. Eu já estava trabalhando e precisava continuar estudando, então, prestei vestibular para ingressar em um curso na área que estava trabalhando (Entrevistado 1, 2024).

Eu sempre fui um aluno com dificuldades disciplinares e no ensino médio me transformei. Por dois anos, passei praticamente os três turnos dentro da instituição

e isso transformou minha vida. Gratidão ao IF, especialmente por estudar no ensino médio (Entrevistado 2, 2024).

O processo educacional da oferta de cursos faz com que a verticalização se movimente de maneira continuada. Em relação a isso, o E1 complementou dizendo que, até começar a estudar no IF, não tinha percebido que eram ofertados cursos em outros níveis. Sobre o curso técnico integrado ao ensino médio, o E2 reforçou que *desde o primeiro ano no ensino médio os professores nos deram bastante atenção, mostrando os próximos passos e o caminho que deveria ser percorrido. Então, eram bem claras as possibilidades que eu teria enquanto aluno da instituição*. Sabe-se que a formação de pessoas não se dá de forma isolada, pelo contrário, está imbricada em uma série de fatores, dentre eles, o trabalho do docente. Diante deste relato, é necessário mencionar a importância da atividade deste profissional na verticalização, uma vez que esse ele atende a diversas áreas tanto de conhecimento quanto de níveis de ensino. Em relação à escolha do curso técnico integrado ao ensino médio, o E2 afirmou

Eu sempre me identifiquei com essa área, tanto que a escolha de fazer o ensino médio no IF foi muito mais devido ao curso profissionalizante e, à medida que o tempo foi passando, fui querendo me aprofundar ainda mais nesta área. Percebi que o campus tinha o curso superior que eu queria fazer e, quando concluí o ensino médio, resolvi seguir os estudos ali mesmo (Entrevistado 2, 2024).

Para Fernandes (2013), muito embora os cursos de cada nível de ensino possuam propósitos distintos, eles estão integrados nas mesmas bases de constituição tecnológica, executando, de modo complementar, os métodos e as práticas que fundamentarão a capacitação dos profissionais. Em relação à linguagem tecnológica, ela é fundamental em todos os níveis e não está estagnada ou separada por compartimentos. Representa, na verdade, um elo de comunicação e interação entre as diferentes modalidades e níveis de ensino.

Em relação aos demais participantes, a decisão de permanecer estudando no *campus* ocorreu de maneira diferenciada. Conforme a entrevistada 3, sempre foi seu desejo fazer o curso de fisioterapia ao concluir o ensino médio. Chegou até a participar do processo seletivo em universidade pública, buscando vaga para esse curso, mas não foi selecionada. Sem muitos recursos para pagar uma instituição privada, sua segunda opção foi se inscrever no IFRS - *Campus* Farroupilha para fazer o processo seletivo no curso de TPG, no qual conseguiu aprovação para começar os estudos. Ela também afirma que

Não enxergo muita relação entre o curso de informática e processos gerenciais. Se tivesse o ensino médio com administração na época que ingressei, esse era o curso que eu teria feito. Só fiz informática porque era a única opção [...] Eu verifiquei

quais os cursos que o campus ofertava e o TPG foi o que eu mais me identifiquei, e eu fiz porque não passei no curso de fisioterapia, daí minha outra opção era fazer o TPG no IF (Entrevistado 3, 2024).

Por meio dessas narrativas, percebo que as escolhas dos cursos, em cada um dos diferentes níveis, contribuíram ou estão contribuindo para a realização profissional de cada um. Conversando com os participantes, percebeu-se que a maioria deles definiu suas escolhas profissionais ainda quando estavam estudando no curso técnico integrado ao ensino médio. O entrevistado 1 relatou que foi contratado para trabalhar na área de sua formação ainda quando estava fazendo o estágio em uma empresa, que era um dos requisitos para conclusão do curso do curso técnico integrado ao ensino médio. O entrevistado 2 afirmou que quando ingressou IFRS já havia efetuado uma investigação para saber quais cursos eram ofertados na unidade de Farroupilha. Quando iniciou os estudos no curso de informática, já sabia qual a profissão queria seguir. Buscou vaga na instituição, pois sabia que junto com o ensino médio, também estaria fazendo o curso técnico na área que pretendia se profissionalizar e, depois, poderia continuar sua formação na mesma instituição.

Com a entrevistada 3 suas escolhas demoraram um pouco mais para se definir, pois, conforme já mencionado, ela tencionava prosseguir os estudos em uma profissão na área da saúde. Como não conseguiu vaga no curso que pretendia, acabou optando por um curso superior no *campus*. Conforme a própria entrevistada, *parece que o destino estava querendo me mostrar que era para eu fazer outra coisa* e ainda brincou: *será que (fisioterapia) é uma coisa que eu quero mesmo fazer? Ou foi só porque coloquei essa ideia na minha cabeça?*

Mas nem sempre a trajetória dos entrevistados foi fácil. A E3 relatou que, quando estudava no ensino fundamental, sempre se destacou com ótimas notas, sendo considerada uma aluna exemplar. Ela foi motivada pelos próprios professores, colegas e pela família que, de acordo com ela, frequentemente lhe diziam que *a qualidade do ensino é superior às outras escolas do município, que lá se obtém uma formação técnica junto com o médio, que o estudo era mais exigente, mas que compensaria [...]*. Ao avaliar essa possibilidade, decidiu fazer a prova de seleção, conseguiu a vaga e acreditou que ia ser tranquilo estudar no IF.

Para essa entrevistada, o primeiro ano, além de ser de adaptação, foi também o mais difícil. Logo percebeu que a instituição era diferente daquela que tinha estudado no ensino fundamental. Percebeu, ainda, que o nível de conhecimento, tanto da instituição como dos colegas, era bastante elevado. No primeiro ano, precisou fazer recuperação para ser aprovada. Isso fez com que ficasse muito abalada, pensou até em sair da instituição, pois, na escola anterior, nunca precisou fazer recuperação. Todavia, com o incentivo de sua mãe, prosseguiu.

Para concluir o ano, por diversas oportunidades, deixou de acompanhar e se divertir com as amigas, muitos dos finais de semana foram dedicados aos estudos, pois precisava obter boas notas, não queria reprovar. Conforme a entrevistada, depois do primeiro ano tudo foi mais tranquilo, concluiu o curso e logo ingressou no nível superior.

Com o relato dessa entrevistada, fica evidente a percepção de que em cada nível de ensino ocorrem mudanças. As exigências tendem a ser mais elevadas, a estranheza e a dificuldade de adaptação ficam bastante evidentes, muitas vezes levando à desistência, como quase ocorreu com a entrevistada. No que diz respeito à instituição investigada, desde a primeira oferta de curso técnico integrado ao ensino médio que ocorreu há aproximadamente 11 anos até o momento, já passaram em torno de 780 alunos; desses, 42% estão estudando, 36% já concluíram o curso e 22% mudaram de escola ou desistiram. As desistências também ficam evidentes para a instituição de ensino e podem ocorrer por vários fatores, dentre eles a dificuldade de adaptação, necessidade de trabalhar para auxiliar nas despesas da casa, mudança de horário das aulas para o turno da noite, dificuldades de deslocamento, dentre outras.

De acordo com Ribeiro (2022), por meio de políticas de permanência e êxito, os Institutos Federais tentam quebrar paradigma de evasão escolar percebido principalmente no ensino médio, momento em que muitos estudantes necessitam, mesmo que de maneira informal, entrar no mundo do trabalho para contribuir no aumento da renda familiar. Para esse autor, a verticalização do ensino pode ser apontada como uma vertente dessa política, atuando com o pagamento de bolsas acadêmicas e sociais.

Enfim, diante dessas manifestações e evidências, pôde-se constatar que, de fato, o curso técnico integrado ao ensino médio atua como potência no movimento da verticalização, tendo como elementos-chave as exigências e a motivação, fazendo com que os estudantes prosseguissem os estudos e seguissem na verticalização, tornando-a possível. Percebo ainda que, embora os egressos não seguiram o eixo tecnológico em todos os níveis, constatou-se que eles verticalizaram, pois estudaram todos os níveis na instituição. Embora haja o entendimento de que os IFs devam ofertar cursos seguindo o eixo tecnológico, analisando as normativas, não se identificou regulamentação determinando que os estudantes devam seguir o eixo tecnológico ao selecionar os cursos enquanto avançam para os demais níveis.

Na sequência, será apresentado o próximo subcapítulo, que abordará a quinta categoria intitulada: adversidades na verticalização, na qual serão abordadas as dificuldades ou contratempos identificados pelos participantes das entrevistas.

5.5 ADVERSIDADES NA VERTICALIZAÇÃO

A vida de um estudante é repleta de momentos cruciais que exigem muita determinação e resiliência. Todos os dias, os estudantes defrontam-se com diferentes mudanças e contratempos em sua trajetória acadêmica. As adversidades vão desde a pressão por obter um bom desempenho escolar ou acadêmico até a procura por estágios e oportunidades no mundo do trabalho. Por meio das entrevistas realizadas com egressos do IFRS - *Campus* Farroupilha, observou-se que essas adversidades também acontecem com eles, e não são poucas, tanto que a quinta categoria foi intitulada adversidades na verticalização, a qual será o tema a ser estudado neste subcapítulo.

Durante a realização das entrevistas, em vários momentos, percebeu-se que os participantes mencionavam a vivência de contratempos durante a sua trajetória no *campus*. Ao escutar os seus relatos, percebeu-se que não poderia ser diferente, pois esses “heróis” precisaram travar muitas “batalhas” para realizar suas conquistas. Durante as entrevistas, foram abordadas diversas dificuldades que cada um experimentou. Na categoria anterior, conhecemos os desafios enfrentados pela Entrevistada 3, mais especificamente no momento em que ingressou no curso técnico integrado ao ensino médio. O Entrevistado 2 percebeu que teria contratempos a enfrentar antes mesmo de estar vinculado ao curso técnico integrado ao ensino médio.

Conforme narrado por esse participante, apesar de entender que é justo ter que realizar o processo de seleção no ingresso de cada nível, lembra que *nunca fui bom em provas de seleção, quase não passei na prova para ingressar no ensino médio, consegui entrar na segunda chamada e na graduação, entrei pela chamada pública*. O primeiro entrevistado também observou que o nível de exigência no ensino médio era grande, tanto que fez a seguinte consideração relacionada ao momento de estudar no ensino superior: *devido a isso, eu esperava que o curso superior tivesse um nível de exigência e aprofundamento maior que o ensino médio*. Mas os contratempos não ficaram restritos apenas ao nível do curso técnico integrado ao ensino médio. Ao ingressar no curso de nível superior, o Entrevistado 1 expressou que

Pelo fato de já estar trabalhando na área, eu tinha uma ideia de como o mercado de trabalho estava cada vez mais exigente com os profissionais, e senti falta de receber conhecimentos mais aprofundados. E em certos momentos, parecia que os conteúdos disponibilizados eram muito parecidos com os que havíamos recebido no ensino médio (Entrevistado 1, 2024).

Este participante comentou ainda que, quando estava na graduação, percebeu que precisava de um aprofundamento maior e, nesses momentos, questionava-se em relação ao ensino superior de outras instituições, se haveria o mesmo formato de ensino e exigências ou se os conteúdos seriam semelhantes. As narrativas deste participante remetem à reflexão de Quevedo (2016), que realizou seus estudos a respeito da verticalização do ensino na mesma época em que alguns participantes eram estudantes no nível superior. Para essa autora

No IFRS o que se tem constatado é uma dificuldade que provavelmente relaciona-se com a carência de formação dos docentes no sentido de perceber que, mesmo sendo da mesma área, o grau de aprofundamento dos conteúdos não é o mesmo em todos os níveis. Daí decorrem situações que prejudicam a efetivação da verticalização (Quevedo, 2016, p. 132).

Diante disso, percebe-se que, já naquele período, a instituição estava atenta e preocupada com as situações relatadas pelos participantes deste estudo. Nesse mesmo sentido, Quevedo (2016) complementa afirmando que, para o IFRS, os desafios da nova prática pedagógica dizem respeito a dificuldades que já haviam sido e estavam sendo constatadas por conta da implementação da proposta de um ensino verticalizado e/ou também a questões relacionadas com os desafios da nova institucionalidade. A autora também apontou que o IFRS percebeu a necessidade de capacitar seu quadro de servidores para poderem atuar nesta “nova instituição”, sensibilizando a comunidade para esta nova forma de projetar os cursos e de desenvolver o ensino. Prosseguindo com as narrativas relacionadas às dificuldades enfrentadas, o Entrevistado 2 expressou que

Quando ingressei no curso superior, havia muitos professores com contratos temporários, parecia que eles não tinham o conhecimento adequado ou necessário para repassar um conteúdo, especialmente aqueles que eram de suma importância para o mercado do trabalho. Em determinados conteúdos ou disciplinas, considerei que poderiam ter sido mais bem desenvolvidas (Entrevistado 2, 2024).

Esse depoimento segue a mesma percepção que Ávila (2018) constatou em suas pesquisas. Ele afirma que a expansão da infraestrutura física, juntamente com a implantação de inúmeros *campi novos*, pode ter proporcionado o ingresso de um número muito grande de docentes, tanto os que já haviam atuado em outras universidades como docentes substitutos, ocasionado uma distorção em relação à proposta pensada no plano de expansão. À medida em que o novo professor entrava no Instituto Federal, ele já vinha com uma preparação para o ensino superior em seu perfil profissional, o que pode contribuir para dificultar a adaptação com as atividades docentes nos IFs.

Ávila (2018) afirma que, para contemplar as condições da verticalização, há a necessidade de ofertar cursos que possibilitem constituir um itinerário formativo numa mesma área de conhecimento e que deverá percorrer vários níveis de ensino. Com isso, em tese, poderão ocorrer situações em que o professor não tenha habilitação para ministrar disciplinas essencialmente técnicas; assim como poderá acontecer de o professor não possuir titulação *stricto sensu*, o que não lhe confere habilitação para ministrar aulas nos cursos superiores. Conforme o autor, uma vez que existe a necessidade de oferta de cursos em vários níveis de ensino, estes docentes precisam estar preparados para atuarem em todos eles.

Considerando as afirmações desse autor, pôde-se ponderar que situação semelhante pode ter ocorrido com o Entrevistado 2, ao complementar seus relatos dizendo: *quem estudou no ensino médio nos IFs está mais preparado para entrar numa graduação em relação aos alunos que estudaram nas demais escolas*. Sobre esse comentário, quando esse participante estudou no nível superior, observou que *com isso, parecia que os professores precisavam diminuir o nível de ensino para que os demais também conseguissem acompanhar, fazendo com que eu me sentisse prejudicado*. Ele ainda fez o seguinte desabafo

Queria que tivesse sido tão cobrado quanto foi no ensino médio para estar mais bem preparado. Senti que poderia ter aprendido mais para estar mais bem capacitado para o mercado de trabalho. Queria que tivessem se aprofundado mais nos conteúdos, mas entendo que tudo isso aconteceu por causa do desnivelamento, pois havia pessoas que não tinham sequer uma noção básica, entravam na graduação sem sequer saber mexer num computador (Entrevistado 2, 2024).

Os depoimentos desses participantes demonstram que, quando alcançaram o nível superior, de certa forma sentiram-se frustrados, pois esperavam mais daquele nível. Isso pode ter ocorrido porque esses participantes perceberam que havia certo desnivelamento em relação aos estudantes que ingressaram no curso ao mesmo tempo e que não estavam tão preparados quanto eles. Embora denotassem uma sensação de frustração e a percepção de que estariam necessitando de mais conhecimento, a instituição e os seus profissionais têm total clareza de que existe a necessidade de atender a todos para conseguirem avançar.

Os professores tem a ciência que nem todos têm o mesmo conhecimento, que nem todos têm o mesmo ritmo de aprendizagem e, diante disso, precisam fazer adequações na metodologia de ensino, visando equalizar o conhecimento para todos. No que diz respeito às atividades dos docentes na EPT, em seus estudos, Fernandes (2013) fez a seguinte afirmação

O trabalho docente, independente do nível de ensino em que atua, requer um conjunto de exigências. Na educação profissional e tecnológica há uma complexidade maior no nível de exigência, pois o professor deve apresentar o

domínio sobre conteúdos e metodologias de ensino sintonizadas, de forma dinâmica, com a realidade. O conhecimento, a apropriação de tecnologias e o desenvolvimento sustentável devem ser diretrizes observadas por esses profissionais, a fim de que estejam sempre abertos ao trabalho coletivo e à ação crítica cooperativa (Fernandes, 2013, p. 44).

Percebo que afirmação desse autor vem ao encontro do comentário do Entrevistado 2 ao ponderar que

a instituição de ensino deve buscar parcerias visando aproximar a área profissional com a área acadêmica. É muito importante que o profissional repasse sua experiência para o estudante que está se aperfeiçoando na sala de aula. E o contrário também, especialmente, ao fazer com que projetos que foram desenvolvidos em sala de aula sejam aplicados nas empresas. Ao mesmo tempo, gostaria que quando um aluno concluísse um curso e desenvolvesse um produto ou um sistema, que fosse levado adiante e que não fosse engavetado depois da conclusão do curso (Entrevistado 2, 2024).

A reflexão desse participante assemelha-se ao pensamento de Ciavatta (2010) quando afirma que

É preciso que se discuta e se procure elaborar coletivamente as estratégias acadêmico-científicas de integração. Tanto os processos de ensino-aprendizagem, como de elaboração curricular devem ser objeto de reflexão e de sistematização do conhecimento através das disciplinas básicas e do desenvolvimento de projetos que articulem o geral e o específico, a teoria e a prática dos conteúdos, inclusive com o aproveitamento das lições que os ambientes de trabalho podem proporcionar (visitas, estágios etc.) (Ciavatta, 2010, p. 100).

Em contrapartida, Tessaro (2024) complementa que a EPT habitualmente desenvolve parcerias entre as instituições de ensino e as empresas de diversos setores da economia, possibilitando aos alunos que ocorra aprendizado na prática sobre o que é aprendido na teoria, ressaltando que alguns cursos têm disciplinas em sua grade curricular que obrigatoriamente são de ordem prática. Seguindo esse mesmo contexto, Ciavatta (2010) também afirma que é necessário disponibilizar perspectivas aos estudantes que vão muito além dos sistemas escolares, das limitações do que está estabelecido e normatizado. Isso permite que ele possa se apropriar tanto da teoria como da prática, mais que isso, é preciso que o aluno aprenda a teoria como fundamento da prática, de forma que não se tenha um ensino baseado apenas na técnica, sem a compreensão das teorias que a sustentam, possibilitando que o trabalho se torne uma atividade criadora e fundamental aos indivíduos. Assim, é possível gerar conhecimento, a cultura e a ciência a partir das quais o trabalho se torna um princípio educacional, destacando-se a conexão entre ciência e produção e, conseqüentemente, a divisão técnica e social do trabalho.

Apesar de terem perpassado por diferentes adversidades durante o período em que estiveram estudando na unidade investigada, os participantes foram unânimes em reconhecer que valeu a pena terem passado por tanta coisa, pois apesar das adversidades, ter estudado no IF trouxe contribuições e aspectos positivos em suas vidas. Uma particularidade bastante citada diz respeito ao ingresso no mundo do trabalho. Os entrevistados reconhecem que

O fato mais importante foi de ter estudado o ensino médio no IF e já conseguir se inserir no mercado de trabalho. Depois, quando comecei a estudar o curso superior, foi possível que eu seguisse os estudos ali mesmo. Caso fosse ofertado outro curso de nível superior nesta mesma área, eu também teria cursado, pois a empresa onde trabalho incentiva a constante capacitação dos funcionários e eu precisava continuar estudando (Entrevistado 1, 2024).

Ao analisar o relato desse participante, percebo certa relação com a afirmação de Saviani (2007, p. 161) ao sustentar que “terminada a formação comum proporcionada pela educação básica, os jovens têm diante de si dois caminhos: a vinculação permanente ao processo produtivo, por meio da ocupação profissional, ou a especialização universitária”. Diante dessa afirmação do autor, somada às exposições dos participantes, percebe-se que todos seguiram os dois caminhos sugeridos por Saviani, vinculando-se a uma ocupação profissional e, ao mesmo tempo, prosseguindo com a formação universitária. Na sequência, há outra narrativa do Entrevistado 2 que reforça ainda mais a afirmação do referido autor

Ali havia um nível de cobrança muito alto que contribuiu para eu perceber o que precisava fazer para ser alguém na vida. Ao concluir o curso do ensino médio, fiz estágio do trabalho de conclusão de curso dentro do próprio campus e comecei a trabalhar numa empresa da área, na qual trabalhei um pequeno período. Depois de um tempo, abri uma empresa de assessoria, manutenção e venda de equipamentos. Ao ingressar no curso superior, eu trabalhava durante o dia, estudava à noite e, nas horas vagas, trabalhava com a minha própria empresa (Entrevistado 2, 2024).

O depoimento que segue nos remete à outra reflexão de Saviani (2007, p. 155), esta relacionada ao trabalho. Ele afirma que “é o trabalho que define a essência humana, sendo a essência humana definida pelo trabalho. Continua sendo verdade que sem trabalho o homem não pode viver”. Essa reflexão, aliada ao relato da participante, possibilitou-me perceber que, neste caso, o trabalho contribuiu para que a jovem se encontrasse profissionalmente e pessoalmente como cidadãos, fazendo com que ela optasse por outra formação acadêmica bem diferente daquela que estava determinada a seguir. A partir da sua nova escolha, ela mesma entendeu que talvez esse fosse o caminho profissional que deveria seguir. Vejamos a sua narrativa

O nível de exigência é bastante alto, mas se aprende muito. Quando já estava fazendo o curso superior, comecei a trabalhar como correspondente financeira por

incentivo de minha cunhada, que trabalhava em financeiras e tinha trabalhado por muitos anos como supervisora. No meu caso, o próprio curso superior me oportunizou trabalhar nesta área (Entrevistada 3, 2024).

Ao analisar estes depoimentos, observei que os entrevistados fizeram referência ao fato de que, enquanto estavam estudando no *Campus* Farroupilha, consolidaram-se profissionalmente. Para alguns, isso aconteceu ainda enquanto estavam no curso técnico integrado ao ensino médio ou estavam estudando no ensino superior. Esses comentários remeteram-me a uma reflexão de Frigotto (2010) ao afirmar que

O ensino médio, concebido como educação básica e articulado ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência, constitui-se em direito social e subjetivo e, portanto, vinculado a todas as esferas e dimensões da vida. Trata-se de uma base para o entendimento crítico de como funciona e se constitui a sociedade humana em suas relações sociais e como funciona o mundo da natureza, da qual fizemos parte. Dominar no mais elevado nível de conhecimento estes dois âmbitos é condição prévia para construir sujeitos emancipados, criativos e leitores críticos da realidade onde vivem e com condições de agir sobre ela. Este domínio também é condição prévia para compreender e poder atuar em novas bases técnico-científicas do processo produtivo (Frigotto, 2010, p. 76).

Ao refletir a respeito dessa afirmação de Frigotto, juntamente com as declarações dos participantes, consigo perceber que, ao vivenciar a verticalização do ensino, pode ter ocorrido um determinado distanciamento entre o desejo e a necessidade de cada estudante, contrastados com o que vivenciaram durante sua trajetória estudantil e acadêmica. Acredito que alguns esperavam que houvesse uma maior expectativa de aproximação entre a teoria e a prática, especialmente ao alcançarem o nível superior e a pós-graduação. Porém, ao perceberem que havia certo desnivelamento no conhecimento dos colegas de curso, e que os docentes precisaram modificar a forma de repassar os conteúdos para que todos obtivessem compreensão, isso, de certa forma, contribuiu para que se sentissem frustrados.

Diante de todas as adversidades e desafios narrados pelos participantes, pode-se considerar, que além deles, os IFs também vivenciaram dificuldades. Abordo isso considerando que a criação dos institutos ocorreu no ano de 2008. Nesse momento, muitas das unidades que passaram a fazer parte da Rede Federal já existiam, outras foram criadas conforme as demandas de cada estado ou região. Por conta disso, foi necessário fazer adequações e reestruturações para vivenciar a realidade de pertencer a uma nova instituição educativa voltada para a educação profissional e tecnológica.

Conforme Quevedo (2016), aos IFs foi necessário constituírem-se como instituição, contando com a relevante contribuição das instituições já existentes anteriormente, ao mesmo tempo em que se fez necessário romper com culturas sedimentadas, com práticas que não

respondiam mais a esta nova realidade institucional. Dentre os diversos desafios apresentados aos IFs talvez o maior deles possa ter sido o de implementar novas práticas pedagógicas, ou novas formas de conceber a relação docente/discente, a um novo currículo, a novas estratégias didáticas e, ainda, a uma nova educação profissional.

Por fim, percebo que perpassar por essas adversidades transformou-se num fator motivacional positivo, que contribui para o fortalecimento dos participantes, possibilitando que não desistissem e seguissem em frente, conquistando a sua formação acadêmica e profissional, transformando-os em indivíduos emancipados, seletivos e críticos, sobretudo no que se refere às suas escolhas profissionais. No subcapítulo a seguir, será apresentada a sexta categoria, na qual será possível visualizar alguns dos incentivos à permanência dos estudantes na verticalização do ensino.

5.6 INCENTIVOS À PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NA VERTICALIZAÇÃO

Nesta categoria, serão apresentados os incentivos à permanência dos estudantes que ficaram mais evidentes ao longo das entrevistas realizadas com os egressos participantes das entrevistas. No subcapítulo 3.4 deste estudo, foram abordados os processos educacionais que contribuem para a efetivação da verticalização do ensino, dentre eles foram mencionadas diversas ações que possibilitam ao estudante continuar seus estudos no IFRS, efetivando, assim, o princípio da verticalização do ensino.

Quando perguntados se durante o período em que estudaram no IFRS - *Campus* Farroupilha, foi necessário pleitear auxílio estudantil para contribuir em despesas com alimentação, moradia e transporte, ou se participaram como bolsistas em algum projeto disponibilizado pelo ensino, pesquisa ou pela extensão, os participantes fizeram os seguintes relatos

Sim, no início do curso recebi auxílio estudantil, depois, nos dois últimos anos do curso de ensino médio, em horário contrário ao das aulas, atuei como bolsista, recebendo bolsa - recursos financeiros, em um projeto de pesquisa, que me possibilitou aprofundar os conhecimentos. Por meio dele foram desenvolvidos projetos que depois foram apresentados em fóruns, que receberam premiação de primeiro lugar. No curso superior, um pouco antes da pandemia, atuei também no projeto da Incubadora Tecnológica²⁷ (Entrevistado 1, 2024).

²⁷ Mais informações sobre o projeto da Incubadora Tecnológica podem ser encontradas por meio do link: <https://ifrs.edu.br/farroupilha/pesquisa-pos-graduacao-e-inovacao/increase-incubadora-tecnologica/>. Acesso em: 2 nov. 2024.

Analisou-se o PDI do IFRS e, no que concerne à permanência dos estudantes nos cursos, o IFRS dispõe de políticas de assistência estudantil diferenciadas. O instituto pratica Programas de Assistência Estudantil que também são destinados aos discentes dos cursos superiores, ofertando diversas modalidades de auxílio, tais como transporte, moradia, alimentação, dentre outras. Há ainda, as políticas de fomento para projetos de ensino, pesquisa e extensão, cujo valor da bolsa não faz distinção entre o estudante do EMI e da graduação. A narrativa que vem a seguir demonstra a importância de poder receber o auxílio estudantil e de participar da elaboração de projetos de ensino, pesquisa e extensão durante o seu percurso formativo no *Campus Farroupilha*

Por três anos utilizei o auxílio estudantil, foi fundamental e muito útil para permanecer no IF. Utilizei para o transporte e alimentação, pois no começo os recursos eram mais limitados, ainda não tinha cantina ou outra forma de fazer um lanche, ou uma refeição. Fui bolsista por três dos quatro anos que estudei no ensino médio. Foi muito importante ter a oportunidade de participar de projetos paralelos fora da sala de aula. Ser bolsista contribuiu muito para meu desenvolvimento e crescimento (Entrevistado 2, 2024).

A narrativa deste participante remete à reflexão de Quevedo (2016, p. 131) ao afirmar que em relação

[a]o componente tempo de permanência na instituição, associado ao comprometimento dos estudantes de níveis distintos de escolarização em projetos e outras atividades de ensino recebendo apoio e incentivo, inclusive de assistência estudantil, necessita que se considere uma enorme contribuição dos IFs, especialmente, para aquela parcela da população que, não fosse esse auxílio, mal teria acesso ao ensino no turno de seu curso.

Não precisei buscar auxílio financeiro, mas busquei muita ajuda de reforço escolar com os professores. Eu tinha ciência da existência desses auxílios, assim como dos projetos desenvolvidos pelo ensino, pesquisa e extensão, mas nunca usufruí. O que fiz foi trabalhar como estagiária na recepção do campus, na qual trabalhei como recepcionista, o que me ajudou financeiramente (Entrevistada 3, 2024).

No domínio de cada *campus*, há projetos de apoio pedagógico que se propõem a auxiliar os discentes com o propósito de conquistarem êxito em seus estudos, podendo ser por meio de aulas de reforço, oficinas, e sessões especiais de monitoria por disciplina ou áreas, dentre outros. Durante a realização de seu estudo, Ribeiro (2022) analisou as possibilidades de itinerários formativos dos estudantes no *Campus Trindade*, do Instituto Federal Goiano. Ele conversou com egressos que relataram alguns fatores importantes para sua permanência naquela unidade

O contato com as disciplinas, docentes e participação em projetos extracurriculares são bastante citados pelos egressos como um fator preponderante tanto para as

escolhas dos itinerários formativos como também muito importantes como política de permanência e êxito estudantil (Ribeiro, 2022, p. 147).

Ribeiro (2022) ainda aborda que a participação dos estudantes em projetos de pesquisa, ensino ou extensão, não é apenas uma forma de se apropriar mais dos conhecimentos técnicos do curso. Para ele, também são formas encontradas de colocar em prática a política de permanência e êxito, ocorrendo por meio do pagamento de bolsas para alguns dos estudantes participantes, além de envolvê-los ainda mais nas atividades acadêmicas. Ainda de acordo com esse autor, os relatos dos jovens egressos retratam a importância da participação em projetos como um fator de permanência e êxito estudantil. Coutinho (2016) também reforça que as atividades extracurriculares, sejam elas de caráter humanístico, científico ou tecnológico, são de fundamental importância para a formação politécnica, pois estimulam a participação dos estudantes por meio da orientação dos docentes e complementam as intervenções pedagógicas ocorridas nos projetos dos cursos.

Silva (2009) reforça que as ações de extensão manifestam-se como o elo entre as demandas sociais, já as ações do ensino e da pesquisa devem impactar na permanente verificação e harmonização com as necessidades socioeconômicas e culturais, no diálogo constante com os conhecimentos produzidos pela sociedade. Na maior parte das finalidades dos IFs, observa-se a insistência no estabelecimento de uma relação transformadora com a sociedade. Ao associar as narrativas dos participantes com as afirmações dos autores, ao analisar o princípio da verticalização do ensino dos cursos ofertados e dos itinerários formativos, percebo ser necessário apontar que, além da formação técnica que objetiva a preparação para o mundo do trabalho, o ensino verticalizado também possibilita que ocorra uma formação humana e integralizada aos estudantes.

Conforme já foi mencionado no subcapítulo 3.4 deste estudo, que trata dos processos educacionais, para que o educando consiga perpassar por todas essas etapas e permaneça no curso até a sua integralização, no que se refere à permanência dos estudantes nos cursos, o IFRS dispõe de políticas de assistência estudantil. Além de disponibilizar o auxílio estudantil, a instituição contempla diversas ações de inclusão em conjunto com ensino, pesquisa e extensão, objetivando proporcionar o respeito à desigualdade socioeconômica, étnico-racial, cultural, de necessidades específicas, de gênero e para a proteção dos direitos humanos.

A referida política propõe medidas especiais para acesso, permanência e êxito dos estudantes, nos cursos ofertados pelo Instituto, principalmente para pessoas com necessidades educacionais específicas, pretos, pardos e indígenas e pessoas em situação de fragilidade socioeconômica e oriundas de escola pública. No *Campus* Farroupilha, desenvolvem-se ações,

programas ou projetos em diferentes áreas. Para tanto, existem comissões que atuam para a execução de algumas dessas atividades, tais como: Núcleos de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade – NEPGSs, Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – NEABIs, que também podem colaborar para a permanência e êxito dos estudos de cada aluno.

Ações como estas que são praticadas pelo IFRS aproximam-se ao que diz Pacheco (2022) ao afirmar que o que reforça a permanência e êxito dos estudantes não são somente as políticas relacionadas à assistência estudantil. Precisa-se estar vinculado a um projeto político-Pedagógico consistente e motivador, disponibilizando uma educação de qualidade. Por meio dessa afirmação do referido autor, analisou-se o PDI do IFRS, o qual determina que

A permanência e o êxito dos estudantes do IFRS se constituem em tema relevante para a instituição e estão presentes em diferentes cenários do IFRS. Nesse sentido, são promovidas ações em todos os âmbitos de atuação do IFRS. As políticas de AEs diferenciadas e bastante abrangentes envolvem diversas modalidades de auxílio. Os projetos de apoio pedagógico visam auxiliar os discentes no sentido de obterem êxito em seus estudos, e, dentre as diferentes propostas, destacam-se atividades relacionadas à arte, à cultura e ao esporte. Essas existem para o incentivo às atividades que integram e desenvolvem habilidades artísticas e desportivas junto aos educandos, seja na música, dança, teatro ou artes visuais, ou atividades voltadas ao esporte, atividades físicas e lazer (PDI - IFRS, 2024 - 2028, p. 368).

O IFRS também atua com a criação de momentos e espaços destinados a debater as atividades pedagógicas nos *campi*. Tem como foco o acompanhamento e a análise do desempenho dos estudantes, tendo por objetivo superar os índices de evasão e retenção constatados na instituição. Nessa conjuntura, partindo dos diagnósticos quantitativo e qualitativo de cada *campus* e curso, o IFRS elaborou a Comissão Interna para Acompanhamento das Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes – CIAAPE. Essa comissão atua com equipes de trabalho em cada um dos *campi*, objetivando a proposição de medidas que contribuam para a diminuição da evasão, da retenção ou da reprovação dos seus estudantes. Essas medidas são propostas por meio de um Plano Estratégico, que é resultado de um processo coletivo. Para consolidar a proposta desse Plano Estratégico, os *campi* realizam diagnósticos locais sobre evasão, retenção, reprovação e diagnóstico discente nos cursos da instituição. Este planejamento tem o objetivo de estabelecer e promover um conjunto de ações que visam superar a evasão e proporcionar a permanência e o êxito dos estudantes.

Por meio das narrativas dos participantes, constatou-se que, ao se envolverem com atividades extras ou participação em projetos, os estudantes permaneceram por mais tempo dentro da instituição. De certa forma, essas ações se tornam um dispositivo para que os discentes se apropriem de um universo intelectual mais complexo e transitem por ambientes

de relações mais amplos e múltiplos, permitindo que as adversidades se dissolvam ao longo da trajetória estudantil. Entende-se, ainda, que desfrutar do auxílio estudantil estimula a permanência dos estudantes, uma vez que reduz as preocupações de ordem material financeira e também proporciona a presença em jornada integral na instituição; por consequência, há uma melhor e maior apropriação da cultura acadêmica.

Percebe-se que há uma expressão recorrente entre os entrevistados no diz respeito à preocupação financeira, demonstrando a vulnerabilidade social a que muitos estudantes estão expostos. Isso demonstra a dependência que eles têm de programas sociais que possibilitem ocupar espaços dos quais são frequentemente excluídos, como é o caso das instituições educacionais. Os programas de Assistência Estudantil têm um vínculo muito estreito com as prioridades materiais e mais imediatas dos estudantes. Eles se constituem como uma alternativa para minimizar a preocupação rotineira para assegurar o pagamento de despesas com transporte, alimentação, moradia, para obtenção de material didático e outras despesas básicas e essenciais para a manutenção no espaço escolar.

Na realização das entrevistas, perguntou-se, ainda, se a estrutura e a localização disponibilizadas pelo *campus* foram consideradas como sendo um atrativo para permanecerem estudando no IF nos demais níveis. Mesmo não sendo ações previstas no plano de permanência e êxito dos estudantes do IFRS, considerou-se pertinente trazer os relatos para este estudo, pois a maior parte dos participantes acredita serem condições relevantes para continuarem estudando no *Campus* Farroupilha e que, de certa forma, colaboraram para a efetivação da verticalização do ensino. Os relatos foram os seguintes

O fato de o IF estar localizado perto de sua casa (levava cinco minutos de casa até o IF) influenciou sim. Mas eu observei que os laboratórios estavam sendo atualizados; as salas eram adequadas; a biblioteca recebeu um espaço amplo e bem organizado, ou seja, a estrutura estava frequentemente passando por melhorias, buscando trazer espaços confortáveis e que atendessem as nossas necessidades (Entrevistado 1, 2024).

Esse relato assemelha-se ao que Coutinho (2016) encontrou em suas investigações nos *Campi* de Minas Gerais, local onde ocorreram suas pesquisas. Em relação à estrutura, o autor constatou que uma abordagem teórico-prática ocorre de maneira mais propícia quando contém ambientes de aprendizagem com infraestrutura capacitada, com procedimentos didáticos e metodológicos planejados, estimulando, assim, a capacidade de raciocínio, a autonomia intelectual, o pensamento crítico, a iniciativa e o espírito empreendedor do aluno. Essa necessidade em relação à estrutura e à organização foi percebida pelo Entrevistado 2, que

ingressou no *Campus* Farroupilha em uma das primeiras turmas do curso de ensino médio integrado. Ele fez o seguinte relato

Fui integrante de uma das primeiras turmas no ensino médio. Passou-se por dificuldades na estrutura, especialmente dos computadores, mas com o passar dos anos percebia-se muita evolução. Na graduação, percebi que precisava de alguma melhora de investimentos na tecnologia, mas o que tinha naquele momento atendeu satisfatoriamente, porém, reconheço que nesta área a evolução é constante, e muitas vezes ficando difícil acompanhar (Entrevistado 2, 2024).

Para que o princípio da verticalização do ensino seja efetivado, os IFs necessitam estar planejados de forma que otimizem a utilização de sua estrutura física, dos equipamentos e do corpo docente nas suas instituições. Ao mesmo tempo, oportuniza ao estudante para ter condição de seguir sua trajetória acadêmica numa mesma área técnica ou campo de atuação profissional. No que se refere ao itinerário formativo dos estudantes, a verticalização do ensino possibilita que o estudante realize cursos de níveis diferentes em uma mesma área técnica e na mesma instituição. Outro quesito mencionado refere-se à proximidade da instituição com a residência dos participantes. A Entrevistada 3 relata que *a localização do IF é próxima de casa, assim fica mais cômodo pra mim, pois se tivesse que fazer qualquer outro curso, precisaria ir até Caxias do Sul ou a outra cidade*. Por meio deste relato, constata-se a efetivação da política de interiorização dos IFs. Sem ela, os estudantes da cidade de Farroupilha não teriam acesso a um *campus* próximo de sua casa. Com a criação dos Institutos Federais, a oferta de Educação Profissional se expandiu e se interiorizou, possibilitando que os estudantes complementem sua formação em instituições situadas mais próximas de sua residência.

Outros aspectos que foram muito comentados pelos participantes estão relacionados ao fato de todos os cursos serem gratuitos. Em relação à gratuidade de uma instituição de ensino pública, se comparada às instituições privadas, torna-se desnecessário citar as vantagens, ainda mais quando se trata de uma população formada por integrantes de famílias de baixa renda. Também foi citado sobre a qualidade do ensino, quando faziam referência ao quanto eram gratos por estudarem o ensino médio no IF e pela excelente qualidade do ensino. Outro aspecto muito comentado refere-se ao fato da proximidade e facilidade de acesso com os professores em horários diferentes da realização das aulas, que com frequência foi possível esclarecer dúvidas e aprender mais com eles. Nos IFs, devido a verticalização do ensino, isso somente se torna possível pois a contratação de docentes deve ser em regime de 40hs, com dedicação exclusiva. Essas narrativas remeteram-me à afirmação de Silva (2009) quando se refere à proposta de criação dos IFs

A proposta dos institutos federais entende a educação como instrumento de transformação e de enriquecimento do conhecimento, capaz de modificar a vida social e atribuir maior sentido e alcance ao conjunto da experiência humana. É nesse sentido que deve ser pensada segundo as exigências do mundo atual, concorrendo para alterar positivamente a realidade brasileira (Silva, 2009, p. 10).

Para o período 2024-2028, no PDI do IFRS estão descritas diversas iniciativas relacionadas à permanência e êxito dos estudantes. Dentre elas, consta a consolidação do Plano Estratégico de Permanência e Êxito; realização de Seminário anual de Permanência e Êxito; estabelecimento do observatório de acompanhamento da trajetória dos estudantes; participação estudantil nos espaços institucionais; desenvolvimento de ações articuladas junto aos Núcleos de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil e criação de programa institucional de monitoria. Em relação às políticas de ensino, pesquisa e extensão; juntamente com o ingresso discente e auxílio estudantil, de acessibilidade, dentre outras, evidencia-se que nos IFs todas essas políticas são relacionadas e transversalizadas pela verticalização.

No que concerne às análises realizadas por meio das narrativas dos participantes das entrevistas, somado as concepções dos autores sobre os temas apresentados, constatou-se que são fundamentais para a permanência e o êxito dos estudantes que as práticas de ensino utilizadas estejam associadas a um ambiente adequado, visando promover o envolvimento dos estudantes com a aprendizagem. A realidade e o perfil de cada estudante influenciam na sua permanência em cursos de natureza profissionalizante, cabendo à instituição estar atenta às suas demandas, refletindo com eles sobre estratégias de engajamento e perspectivas em relação ao curso e à sua inserção no mundo do trabalho. No próximo subcapítulo, serão apresentados os resultados encontrados para o tema investigado neste estudo.

5.7 RESULTADOS PARA O PERCURSO DOS ESTUDANTES EM RELAÇÃO À VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO

A análise das categorias, a saber: princípio da verticalização do ensino, percurso formativo, acesso dos estudantes aos cursos do IFRS, mola propulsora da verticalização, adversidades na verticalização e incentivos à permanência dos estudantes na verticalização, permitem identificar resultados deste estudo para o percurso formativo dos estudantes em relação à verticalização do ensino profissional e tecnológico. Apresentam-se três variáveis que colaboram e aproximam-se dos objetivos desta investigação, sendo elas: as contribuições

da história da educação profissional e tecnológica, o princípio da verticalização do ensino e, por último, a realização do percurso formativo dos estudantes.

A primeira variável está relacionada à história da educação profissional e tecnológica. Por meio dela, dentre os diversos resultados encontrados, demonstra-se que sua evolução foi ocorrendo aos poucos. No início, a relação educativa ocorria inicialmente por meio do fazer e do gesto. Aprendia-se olhando o mestre realizando o seu trabalho, repetindo suas ações. Não existia nada teórico e o conhecimento era transmitido diretamente nos locais onde a produção acontecia. No decorrer do século XX, foram surgindo novas propostas educacionais objetivando renovar as práticas do ensino tradicional. A partir desse período, o incremento da educação técnica e profissional destacou-se em resposta às demandas cada vez mais exigentes por habilidades especializadas.

No Brasil, os registros demonstram que, até o século XVIII, a transmissão de conhecimentos esteve direcionada apenas à elite; o ensino não estava direcionado à capacitação voltada ao trabalho. No período colonial, foi considerado que era necessário aprender profissões; nesse momento, foram concebidas as Corporações de Ofícios. Mais adiante, em 1909, o então Presidente da República Nilo Peçanha inaugurou as Escolas de Aprendizes e Artífices, que ofereciam de forma gratuita o ensino profissional prático nas áreas da indústria, agrícola e comercial. Considerando a educação profissional, a criação dessas escolas foi um dos acontecimentos mais marcantes da Primeira República.

Entre 1930 e 1940, desenvolveram-se alternativas destinadas à formação dos trabalhadores. Com a Reforma de Capanema, que ocorreu em 1941, designou-se o ensino secundário. Na sequência, as Escolas de Aprendizes e Artífices transformaram-se em Escolas Industriais e Técnicas, que mais adiante foram transformadas em autarquias, sendo denominadas de Escolas Industriais Federais, atuando com autonomia didática e de gestão. No começo do século XXI, mais especificamente em 2008, ocorreu a constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e dos Institutos Federais.

Em 29 de dezembro de 2008, foi aprovada a Lei nº 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPCT e os IFS, evidenciando uma proposta de trabalho coletiva e integrada entre instituições. A partir de então, foi possível perceber que a EPT integra-se aos processos formativos dos trabalhadores. Ela passou a ser compreendida como uma política pública e estratégica com processos direcionados à inclusão social e também de expansão tecnológica e científica em diversos países, tanto em economias desenvolvidas como em países emergentes.

O IFRS faz parte da RFEPCT, tem sua Reitoria sediada na cidade de Bento Gonçalves - RS e foi criado junto com outras duas unidades no RS, totalizando 38 em todo o Brasil. A constituição do IFRS iniciou-se pela integração de quatro escolas de educação com um vasto histórico de atendimento às necessidades das regiões em que estavam inseridas. Hoje, o IFRS é composto por 17 unidades e, a partir de 2024, mais duas unidades deverão fazer parte do IFRS. O *Campus* Farroupilha é parte integrante e foi criado por meio da federalização da Escola Técnica de Farroupilha, que ocorreu em agosto de 2010, e teve o propósito de disponibilizar cursos de nível médio, técnico e superior.

Dentre muitos, esses foram os principais resultados apresentados sobre a variável um da evolução educação profissional e tecnológica. Diversos estudos foram efetuados ao longo dos anos e a retomada neste estudo conseguiu confirmar que as políticas públicas continham propostas que contemplavam essa categoria direcionada ao desenvolvimento socioeconômico brasileiro. O incremento da educação técnica e profissional destacou-se pelas respostas às demandas cada vez mais exigentes por profissionais com habilidades especializadas.

A segunda variável identificada refere-se ao princípio da verticalização do ensino. Dentre os principais resultados encontrados, constatou-se que, para a organização da rede de EPT, foi proposta a permanência de alguns princípios básicos, dentre eles: “Articulação verticalizada entre os vários níveis de ensino em áreas tecnológicas, promovendo oportunidades para uma educação continuada otimizando o uso comum da infraestrutura existente” (Brasil, 2004, p. 46). Considerou-se, então, que desde aquele momento, já estavam sendo lançados os princípios da verticalização e da otimização dos IFs.

Ao investigar diversas determinações legais relacionadas à educação, analisou-se a LDBEN. Nela, consta que, na EPT, a disponibilidade de cursos desde a educação básica até os programas de pós-graduação proporciona aos cidadãos uma formação inicial e continuada, implicando, de maneira automática e determinante, na verticalização do ensino. A Lei nº 11.892/2008, reforça que uma das finalidades dos IFs é “promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão” (Brasil, 2008, p. 4). No PDI do IFRS, conta que os institutos atuam de maneira articulada nos diversos níveis e modalidades de ensino, atendendo a diferentes eixos tecnológicos e áreas de conhecimento, a partir de uma proposta de verticalização do ensino. Como resultado dessas análises, constatou-se que a verticalização do ensino está interligada com a educação profissional em diversas normativas. Concluiu-se, ainda, que no IFRS a verticalização é estruturada de tal maneira que os educandos poderão transitar entre os diferentes cursos, objetivando traçar um itinerário

formativo no qual consigam prosseguir e verticalizar a sua formação nos diversos níveis e modalidades ofertados em cada *campi*.

No que se refere ao discente, desde o ingresso até a conclusão do curso, ele deverá passar por diversos processos educacionais. Neste estudo foram analisados o processo seletivo, a matrícula, a permanência, as avaliações e a conclusão do curso. Ao efetuar a verificação dos processos educacionais, constatou-se que estão vinculados a documentos ou normativas que os norteiam. Todos têm a proposição de atender ao princípio da verticalização do ensino, contanto que esses processos estejam integrados, que não ocorra interrupção do curso e que os discentes tenham clareza do percurso a realizar. Outro resultado encontrado é que por meio da integração dos processos educacionais, o aluno consegue ter acesso aos cursos, permanecer nele e avançar nos demais níveis disponibilizados pelo IFRS, construindo um percurso formativo que é único para cada indivíduo, mas que contempla o direcionamento institucional da verticalização do ensino profissional e tecnológico.

Apontam a importância sobre a forma como a verticalização está delineada, demonstrando a finalidade da instituição. Ainda assim, esta pesquisa sinaliza resultados de que a verticalização não se efetiva de maneira tão ágil como foi planejada inicialmente. O processo de entrada de alunos novos precisa seguir os critérios determinados em edital específico, do mesmo modo que a regulamentação da lei de distribuição de vagas por cotas, que é de acesso público e democrático a todos os candidatos. Com isso, todos os candidatos, sejam eles novos ou egressos, concorrem de forma igual com todos os candidatos. Caso houvesse algum edital específico para egressos, independentemente do nível de ensino, poderia ocorrer uma maior agilidade temporal para a promoção da verticalização do ensino.

A partir das análises realizadas e dos resultados encontrados nesta etapa, constata-se que a verticalização tem esse desenho e formato, que na prática cotidiana se movimenta de maneira alternada, havendo um número maior de estudantes de cursos técnico integrado ao ensino médio ingressando no nível superior. Depois disso, ocorre uma queda, com poucos alunos ingressando em cursos de pós-graduação seja ele lato ou stricto sensu. Talvez isso ocorra por haver poucos cursos disponíveis neste nível ou que possibilitem a finalização do percurso formativo seguindo o eixo tecnológico. Em uma perspectiva de efetivação da verticalização do ensino, acredita-se que haveria um quantitativo maior de alunos que concluiria a sua formação caso houvesse uma oferta maior de cursos nesse percurso formativo, efetivando, assim, o princípio norteador na unidade pesquisada.

Outra variável identificada diz respeito ao percurso formativo dos estudantes. Após a identificação dos egressos que efetivaram a verticalização, foram realizadas entrevistas nas

quais os participantes narraram como ocorreu a realização do seu percurso formativo. Ao analisar as entrevistas desses participantes, por meio dos dados coletados, foram elaboradas quatro categorias e, para cada uma delas, foram encontrados diversos resultados.

Na primeira categoria elaborada foi investigado a respeito do acesso dos estudantes aos cursos do IFRS – *Campus* Farroupilha e os critérios públicos e democráticos. Identificaram-se os critérios delimitados no edital do processo seletivo e que a distribuição das vagas ocorre por meio de cotas, conforme pré-determina a legislação específica. Como resultados dessa categoria, detectou-se que o IFRS está empenhado em colaborar para a democratização e ampliação do ensino público e gratuito, comprometendo-se para garantir a igualdade das condições de ingresso. Outro resultado identificado foi que, embora a instituição tenha a verticalização como princípio, ao ocorrer o acesso dos estudantes por intermédio do processo seletivo, prevalecem os critérios públicos, democráticos e transparentes que estão pré-estabelecidos no edital.

A outra categoria relaciona-se à mola propulsora para a efetivação do princípio norteador, no qual se constatou que os cursos do ensino médio integrado impulsionam a concretização da verticalização. De acordo com Ramos (2017), este formato educacional tem como proposição assegurar ao estudante o direito a uma formação ampla que contribua para o campo acadêmico e profissional, buscando integrar a teoria e a prática, preparando os discentes para a vida em sociedade. Mediante as manifestações dos participantes e as evidências encontradas, pôde-se considerar que, de fato, o curso técnico integrado ao ensino médio atua como potência no movimento da verticalização, tendo como elementos-chave a motivação e as exigências, fazendo com que os estudantes prossigam os estudos tornando-a possível.

A próxima categoria evidenciou os resultados em relação às adversidades vivenciadas pelos egressos durante seu percurso formativo. Constatou-se que, para alguns participantes, havia uma expectativa maior, esperavam que houvesse mais aproximação entre a teoria e a prática, especialmente ao alcançarem o nível superior e a pós-graduação. Pode, ainda, ter ocorrido certo distanciamento entre o desejo e a necessidade de cada estudante, que muitas vezes não está relacionada a um eixo tecnológico, contrastado com o que vivenciaram durante sua trajetória estudantil e acadêmica. Diante de todas as adversidades e desafios narrados pelos participantes, percebeu-se que os IFs também vivenciaram dificuldades no início de suas atividades, realizando adequações e reestruturações para vivenciar o pertencimento a uma nova instituição educativa voltada para a educação profissional e tecnológica.

A última categoria apresenta os resultados a respeito dos incentivos à permanência dos estudantes, os quais ficaram mais evidentes durante as entrevistas realizadas. Constatou-se que, além de receberem auxílio financeiro, também se envolveram com atividades extras ou participaram da realização de projetos. Com isso, os estudantes permaneceram por mais tempo dentro da instituição, possibilitando se apropriarem de um universo intelectual mais complexo, permitindo que as adversidades se dissolvessem ao longo da trajetória estudantil.

Fazendo uma relação entre os processos educacionais e as categorias, percebeu-se o quanto é importante para eles ter alguém que escute suas dificuldades, que os auxilie a pensar em soluções, receber apoio para que continuem seus estudos. Os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de olhar para essas três variáveis aqui apresentadas, sendo elas, as contribuições da história da educação profissional e tecnológica, o princípio da verticalização do ensino e o percurso formativo dos estudantes, pois percebe-se o quanto todas estão interligadas entre si e o quanto uma contribui com a outra para se expandirem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo reúne informações e dados sobre um assunto que ainda é pouco pesquisado. Percebi isso no momento em que realizei o levantamento de dissertações, artigos e teses, quando observei que o assunto relacionado à formação dos estudantes ainda é pouco explorado e mereceria ser ampliado.

O trabalho intitulado *Percurso Formativo do Estudante na Verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no IFRS - Campus Farroupilha - RS* iniciou pela definição do problema que serviu como base para o desenvolvimento da pesquisa: “quais são os processos educacionais que estão mobilizados para o cumprimento do princípio de verticalização do ensino para a educação profissional e tecnológica, no IFRS - *Campus* Farroupilha, e impactam nos percursos formativos dos estudantes da instituição? A resposta encontrada demonstrou a existência de alunos que realizaram seu percurso formativo no IFRS - *Campus* Farroupilha a partir de processos educacionais tais como: processo seletivo, matrícula, avaliação, permanência, conclusão do curso. Todavia, o quantitativo de estudantes que efetivaram o princípio da verticalização ainda é bastante modesto.

O objetivo geral examinou quais eram os processos educacionais mobilizados pelo IFRS - *Campus* Farroupilha para validar o cumprimento do princípio da verticalização da educação profissional e tecnológica nos percursos formativos dos estudantes da instituição.

Para a realização deste estudo, efetuou-se uma pesquisa qualitativa, mediante análise documental e estudo de caso. Em relação à coleta de dados, foram utilizadas fontes de informações extraídas dos sistemas acadêmicos, de documentos institucionais do IFRS e legislações governamentais. Além disso, foram realizadas entrevistas com egressos que vivenciaram o princípio da verticalização do ensino na unidade investigada. No que se refere à análise dos dados encontrados, esta foi construída a partir da técnica de análise de conteúdo, realizada com a construção de categorias de análise propostas por Bardin (2011).

Iniciou-se o trabalho pela investigação e identificação de importantes marcos históricos sobre a evolução da educação profissional e tecnológica no mundo e no Brasil, assim como as contribuições desta para a formação e o desenvolvimento da sociedade através da interpretação da sua memória. Além disso, foi possível conhecer um pouco da história sobre a constituição dos Institutos Federais e também do *Campus* Farroupilha, local onde os estudos foram efetuados.

Em relação ao objetivo específico, que visava descrever as políticas públicas aplicadas quando foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, no subcapítulo 2.3 foi possível perceber que a EPT integra-se aos processos formativos dos trabalhadores. Em resposta ao primeiro objetivo específico, constatou-se que, aos poucos, ela começou a ser compreendida como uma política pública e estratégica com processos direcionados à inclusão social e também de expansão tecnológica e científica em diversos países, tanto em economias desenvolvidas como em países emergentes.

A próxima etapa do trabalho teve o propósito de investigar o princípio norteador dos IFs, que é a verticalização do ensino profissional e tecnológico, visando alcançar o objetivo que pretendeu comparar a concepção do princípio da verticalização. Para tanto, foram analisadas algumas determinações da legislação educacional e diferentes concepções de estudiosos sobre esse tema. No subcapítulo 3.1, analisou-se a LDBEN nº 9394/96, a lei de criação dos IFs e o Plano de Desenvolvimento Institucional (2024-2028), constatando-se que a verticalização do ensino está interligada à educação profissional nas normativas mencionadas.

Ainda sobre a verticalização, foi abordada a perspectiva do IFRS sobre sua atuação para o cumprimento deste princípio. No subcapítulo 3.2, foram verificadas concepções de diversos estudiosos, nas quais se constatou que a verticalização do ensino exige a oferta de cursos em diferentes níveis de ensino. Isso possibilita ao estudante a oportunidade de constituir sua trajetória formativa na mesma instituição, desde a educação básica até a educação superior, independentemente da correlação com eixo tecnológico ou área de conhecimento.

Visando alcançar outro objetivo específico, no subcapítulo 3.4 deste estudo foram abordados os processos educacionais que contribuem para a efetivação da verticalização do ensino. Dentre eles, foram mencionadas diversas ações que possibilitam ao estudante continuar seus estudos no IFRS, efetivando, assim, o princípio da verticalização do ensino. Para alcançar o terceiro objetivo específico, foram analisados os processos educacionais relacionados ao processo seletivo, à matrícula, à permanência dos estudantes no curso, às avaliações e à conclusão do curso. Ao efetuar a verificação de cada processo, percebeu-se que estão vinculados a documentos ou normativas que os norteiam, e que todos têm a proposição de atender ao princípio da verticalização do ensino a partir da integração dos processos, desde que não ocorra interrupção do curso e que os discentes tenham clareza do percurso que precisam realizar.

Outra etapa da pesquisa objetivou analisar os documentos da instituição que abordam a verticalização do ensino, pois entendeu-se que era necessário investigar como a educação profissional e tecnológica, juntamente com o princípio da verticalização do ensino, era mencionada nos diferentes instrumentos normativos do IFRS e da unidade que foi investigada. Os documentos normativos analisados foram o Estatuto Institucional, o Regimento Geral, o Projeto Pedagógico Institucional, o Plano de Desenvolvimento Institucional, a Organização Didática e ainda o Regimento Complementar do *Campus* Farroupilha. Por meio deles, é possível constatar que o princípio da verticalização do ensino não passa despercebido, pois é citado nos diversos instrumentos normativos. Dessa forma, concluiu-se que a instituição está comprometida com a efetivação deste princípio.

Na sequência, analisou-se o percurso formativo dos estudantes. Por meio de relatórios fornecidos pelos sistemas acadêmicos do IFRS - *Campus* Farroupilha, foi efetuada a coleta e a análise de dados que contribuíram para alcançar o quarto objetivo específico, que buscou investigar o percurso formativo vivenciado pelos estudantes e a efetivação da verticalização do ensino profissional na unidade investigada. Ao concluir a análise dos dados e gráficos, percebeu-se que em cada nível os participantes selecionaram cursos que contemplavam suas expectativas, sejam elas acadêmicas ou profissionais. Identificaram-se três egressos que iniciaram seus estudos pelo Curso de Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, na sequência, dois deles estudaram no curso superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, e um terceiro no curso superior de Tecnologia em Processos Gerenciais. No nível de pós-graduação, todos eles cursaram ou estão cursando no curso de Pós-graduação Lato sensu - Especialização em Gestão e Inovação.

Em relação a esse objetivo específico, partindo dos cursos iniciais, ao analisar esses percursos, constata-se que nenhum desses participantes seguiu para cursos pré-determinados pelo eixo tecnológico. Todavia, ao considerarmos as leis e os instrumentos normativos pesquisados, constatou-se que na oferta de cursos pré-definidos pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos não há a existência de normativa determinando ao estudante o ingresso em cursos do mesmo eixo. Em cada nível, os estudantes selecionaram cursos que contemplavam suas expectativas, sejam elas acadêmicas ou profissionais. Dessa forma, em relação aos estudantes, mesmo que parcialmente, entendeu-se que ocorreu a vivência do princípio da verticalização do ensino na unidade do *Campus* Farroupilha. Por meio das narrativas dos egressos, categorias emergiram dos dados encontrados, que contribuíram para a finalização da pesquisa.

Antes de apresentarmos os resultados encontrados para o último objetivo, é apresentamos as categorias encontradas neste estudo, contribuíram para alcançar as respostas ao referido objetivo, sendo que quatro delas emergiram por meio da realização das entrevistas.

As categorias que emergiram foram:

- 1 - Princípio da verticalização do ensino;
- 2 - Percurso formativo;
- 3 - Acesso dos estudantes aos cursos do IFRS;
- 4 - Mola propulsora da verticalização;
- 5 - Adversidades na verticalização; e
- 6 - Incentivos à permanência dos estudantes na verticalização.

A primeira categoria foi elaborada antes mesmo da realização das entrevistas com os egressos e também contribui para alcançar os objetivos específicos deste estudo. Essa fase teve a pretensão de investigar de que forma o princípio da verticalização do ensino estava sendo abordado em diferentes instrumentos normativos, tanto do IFRS como do *Campus* Farroupilha. Para tal, analisaram-se os seguintes documentos: a LDBEN, a Lei nº 11.892/08, o Estatuto Institucional, o Regimento Geral, o Projeto Pedagógico Institucional, a Organização Didática, o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Regimento Complementar do *Campus* Farroupilha. Ao finalizar a investigação dos documentos normativos do IFRS, é possível constatar que a instituição está comprometida com o princípio da verticalização do ensino, sendo mencionado nos diversos instrumentos normativos que foram examinados.

A segunda categoria foi elaborada com a proposição de alcançar o quarto objetivo específico, que buscou investigar por meio dos dados acadêmicos como estava evidenciada a verticalização do ensino na unidade investigada, cujas respostas encontradas já foram mencionadas nestas considerações finais quando se abordou o objetivo propriamente dito. Já foi mencionado neste estudo que, na busca por respostas para este objetivo, foram identificados os egressos que vivenciaram o princípio da verticalização.

A terceira delas esteve relacionada ao acesso dos estudantes aos cursos do IFRS - *Campus* Farroupilha, que ocorre por meio de processo seletivo. Para tanto, é publicado um edital contendo critérios públicos e democráticos e as orientações específicas para cada modalidade. Ao analisar os dados encontrados, foi possível identificar que ocorreu um período relativamente grande de dificuldades, mais especificamente no que se refere ao entendimento das orientações constantes nos editais e em relação ao sistema de inscrições para participar do processo seletivo. Com o passar do tempo, ocorreram melhorias, facilitando

ainda mais o entendimento. Outro aspecto constatado foi que, embora a instituição tenha a verticalização como princípio norteador, para o acesso dos estudantes, que ocorre por meio do processo seletivo, prevalecem os critérios públicos, democráticos e transparentes que estão pré-estabelecidos no edital.

A quarta categoria emergiu pelas narrativas dos participantes relatando que, quando estudaram no curso técnico integrado ao ensino médio, foram muito incentivados a prosseguir com seus estudos. Com isso, considerou-se que, no *Campus* Farroupilha, os cursos do nível técnico integrado ao ensino médio são a mola propulsora que contribui para a efetivação da verticalização do ensino na unidade pesquisada.

Constatou-se que os cursos técnicos integrados ao ensino médio de fato atua como potência no movimento da verticalização, tendo como elementos-chaves as exigências e a motivação, que impulsionam os estudantes a prosseguir com seus estudos, tornando possível a verticalização. Considerando-se a concretização do princípio da verticalização do ensino, e pensando também no crescimento da instituição, analisou-se o que está previsto no PDI 2024-2028 do IFRS. Diante dessas análises, ponderou-se que, talvez, fosse interessante considerar a possibilidade de investir na oferta de novos cursos técnico integrado ao ensino médio. Dessa forma, poderia ocorrer uma ampliação desse público, possibilitando o aumento de ingressos nos cursos dos demais níveis e uma aceleração na efetivação do princípio norteador dos IFs.

A próxima categoria abordou as adversidades na verticalização, pois observou-se que em diversos momentos os participantes mencionaram a vivência de dificuldades e contratempos durante a sua trajetória no *campus*, que ocorreram em diferentes níveis. Alguns dos motivos relatados foram: dificuldades relacionadas ao processo seletivo para ter acesso aos cursos, entendimento de conteúdos de disciplinas, nível de exigência elevado em alguns níveis, docentes que possuíam pouco preparo ou preparo inadequado, especialmente os que eram contratados por períodos temporários, dentre outros.

Alguns desses desafios que foram narrados pelos participantes também foram percebidos pela instituição, que, em seguida, tomou providências no intuito de buscar soluções. Deve-se lembrar que a criação dos institutos ocorreu em 2008 e, naquele momento, muitas das unidades que passaram a fazer parte da rede federal já existiam e outras foram constituídas conforme as demandas de cada estado ou região. Por conta disso, foi necessário fazer adequações e reestruturações para vivenciar a realidade de pertencer a uma nova instituição educativa voltada para a educação profissional e tecnológica. Para os IFs, talvez o maior desafio possa ter sido implementar novas práticas pedagógicas ou conceber novas formas na relação docente/discente com um novo currículo ou, ainda, propor novas estratégias

didáticas voltadas a uma nova educação profissional. Por fim, constatou-se que essas adversidades transformaram-se num fator motivacional positivo para esses egressos, que contribuiu para fortalecê-los, possibilitando que não desistissem e seguissem em frente, permitindo que concluíssem a sua formação acadêmica, conquistando uma profissão. Vivenciar tudo isso permitiu, ainda, transformar esses egressos em indivíduos emancipados, seletivos e críticos, sobretudo no que se refere às suas escolhas pessoais e profissionais.

A última categoria traz os incentivos à permanência e êxito dos estudantes na verticalização, na qual foram mencionadas diversas ações que possibilitam aos estudantes prosseguir seus estudos no *Campus* Farroupilha. As mais mencionadas foram o recebimento do auxílio estudantil e a participação como bolsistas em projetos de pesquisa, ensino ou extensão. Além desses, também foram citados outros fatores que não fazem parte de ações de permanência e êxito, mas que contribuíram para sua permanência. Dentre os diversos fatores, foi citada a localização do *campus*, que fica próximo de suas residências; a infraestrutura física, que recebe investimentos e melhorias constantes; a proximidade e facilidade de acesso aos docentes; a qualidade do ensino e a gratuidade. As análises realizadas por meio dos depoimentos dos participantes das entrevistas, juntamente com as concepções dos autores sobre os temas apresentados, demonstraram que as práticas de ensino que são utilizadas, aliadas ao ambiente criado para promover o envolvimento dos estudantes com a aprendizagem, são fundamentais para a permanência e o êxito dos estudantes.

Ao finalizar, conclui-se que a verticalização do ensino, de fato, efetiva-se no IFRS - *Campus* Farroupilha; porém, percebe-se que ela ocorre de forma mais lenta do que propõem as normativas, as diretrizes e o próprio direcionamento da instituição. Essa lentidão pode ocorrer por diversos fatores, dentre eles podemos citar:

- O tempo que o estudante despende para conclusão dos cursos, nos diferentes níveis. Caso houvesse disponibilidade de estrutura física e pessoal adequados, acredita-se que uma alternativa para contribuir com a redução desse período seria a possibilidade de ofertar mais disciplinas em todos os semestres;
- Ao analisar as ofertas dos cursos, percebeu-se que nem todos foram implantados ao mesmo tempo e em todos os níveis. Essa oferta foi acontecendo gradativamente e, talvez, isso tenha contribuído para que a verticalização demorasse mais tempo para se concretizar. Esse fator também dá a impressão de que, ao concluir o curso em um determinado nível, o estudante busque atender sua necessidade em outras instituições por não ter a opção disponível no *Campus* Farroupilha;

- Observou-se, ainda, a carência na oferta de cursos em alguns níveis. Esse fator pode ter contribuído para que a verticalização não se efetivasse seguindo o eixo tecnológico, que é o agrupamento de cursos técnicos conforme suas características científicas e tecnológicas e são publicados no CNCT, conforme sugerido pelo MEC;
- Ao analisar os processos educacionais envolvidos, tais como o processo seletivo, matrícula, permanência, avaliação até a conclusão do curso, percebeu-se que, para cursos como os da pós-graduação, há períodos diferentes de seleção; eles não ocorrem no mesmo momento que os cursos dos demais níveis. Talvez por isso muitos alunos que concluíram o curso não tiveram a possibilidade de continuar buscando outras alternativas de aperfeiçoamento;
- Dificuldades de acesso e permanência, que podem ocorrer por diversas razões individuais de cada estudante; e
- Escolha pessoal de cada acadêmico em relação à profissão que gostaria de seguir.

Os fatores mencionados acima ficaram evidentes durante a realização deste estudo, mas relatamos que a gestão do *campus* está constantemente desenvolvendo estratégias, buscando melhorias nos cursos e nos processos educacionais, visando o cumprimento do princípio da verticalização. Numa dimensão, com o olhar voltado aos estudantes e o que se escutou deles, constatou-se a existência de vários apontamentos, comprovando que no *Campus* Farroupilha há a preocupação quanto à valorização dos estudantes. Isso ocorre não somente no seu acesso aos cursos, mas durante todo o percurso formativo vivenciado por eles em todos os níveis, desde o ensino básico até a pós-graduação, e em todos os processos educacionais investigados. Ainda assim, o percurso formativo verticalizado ocorre de maneira bastante prolongada, frente ao quantitativo de pessoas que ingressam e concluem os cursos.

É necessário mencionar a importância da realização das entrevistas com os egressos que viveram essa experiência da verticalização do ensino. Através de suas narrativas, foi possível constatar que a proposta da verticalização não está apenas expressa no papel ou nas normativas do IFRS, e que efetivamente essas pessoas conseguiram fazer a verticalização acontecer. Para mim, enquanto pesquisadora, considero que escutá-los foi de suma importância, pois além de conhecer sua história de vida, saber dos desafios enfrentados por cada um deles, ocorreu ainda uma troca de saberes e sugestões sobre o que pode ser melhorado. Além disso, foi possível olhar na prática como a verticalização do ensino se efetiva e isso pode ser considerado inovador dentro da educação profissional e tecnológica.

Percebo também que, por meio deste estudo, foi possível ver como a verticalização foi pensada, concebida e, ainda, como está sendo vivenciada.

Preciso confessar que, quando iniciei esta pesquisa, imaginava que haveria muito mais egressos que vivenciaram a verticalização e que poderiam contar como tudo aconteceu. Todavia, para minha surpresa, os participantes que contribuíram para este estudo foram os pioneiros. Por meio deles, as portas se abriram para que muito mais pessoas possam contribuir com a efetivação deste princípio, que é de suma importância para o IFRS e o *Campus Farroupilha*.

Ao finalizar este estudo, permanece em aberto a possibilidade para que outros pesquisadores deem continuidade às pesquisas a respeito da verticalização do ensino e o percurso formativo dos estudantes, acompanhando a evolução da efetivação deste princípio, trazendo novas discussões ou apresentando outros pontos de vista. Esta pesquisa apresenta novas possibilidades de investigação com temas que aqui foram apresentados, mas que não foram aprofundados. Um exemplo encontra-se no capítulo 5.2 que aborda o percurso formativo, no gráfico 3 foi informado que boa parte dos estudantes concluíram o curso técnico integrado ao ensino médio, mas não ingressaram em cursos superiores no *Campus Farroupilha*. Percebo que conhecer o destino destes estudantes, saber o que estão fazendo ou, se continuam estudando é um bom tema para novas pesquisas.

Dentre as diversas contribuições e descobertas realizadas, este estudo revelou que carece de produções científicas abordando este tema, no qual investiga sobre a verticalização do ensino relacionado ao percurso formativo dos estudantes. Por meio desta investigação, foi possível identificar e dar voz aos primeiros estudantes que usufruíram da verticalização como percurso acadêmico no *Campus Farroupilha*, que até então, não existia trabalhos encontrados abordando esse assunto. Revelou ainda, que os cursos técnicos integrados ao ensino médio atuam como mola propulsora da verticalização na unidade investigada. Revelou também a importância do papel do docente para verticalização do ensino na efetivação do percurso formativo do estudante. Este estudo sinalizou ainda um desafio para os IFs, no sentido de evitar e minimizar a repetição de conteúdo nos diferentes níveis em que há oferta de cursos e que seguem a mesma área de conhecimento ou eixo tecnológico.

Outra importante contribuição foi a geração de um conceito à verticalização, demonstrando que não basta apenas a instituição ofertar cursos seguindo eixos tecnológicos ou áreas de conhecimento, é preciso considerar as diferentes possibilidades de formação, que o estudante poderá usufruir, seja ela acadêmica ou profissional, diante do que os IFs tem a oferecer. Outra importante contribuição refere-se identificação da oferta do curso de pós-

graduação lato sensu - Especialização em Inovação e Gestão que tem um cunho interdisciplinar, que atende a mais de um eixo tecnológico, evidenciando a interdisciplinaridade que é outro princípio dos IFs. No meu entendimento, essas são algumas das contribuições que devem impulsionar as políticas e ações do IFRS em relação ao princípio da verticalização do ensino, que acima de tudo encaminha o cidadão para a formação humana integral.

Cabe dizer que esta pesquisa alcançou o objetivo proposto e, acredito que a conclusão deste estudo não significa um ponto final, sendo apenas uma etapa que se encerra. Finalizo reforçando que o estudo e o aprendizado são os maiores bens que podemos conquistar e que permanecerão conosco para sempre.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Carina Gomes Messias. **A atuação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia frente ao sistema nacional de pós-graduação: uma reflexão a partir da Lei nº 11.892/2008.** 2016. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/URGS_1327d25ac354ffa85475fa86f333268e. Acesso em: 15 mar. 2023.
- ANDRADE, Mateus de Souza; ALMEIDA, Natasha Alves de; CRUZ, Robson Santos; LIMA, Edson Paulo Santos. **A história da educação no Século XIX.** 2012. Disponível em: [file:///F:/Users/lomba/Downloads/223-Texto%20do%20artigo-1333-1-10-20121002%20\(4\).pdf](file:///F:/Users/lomba/Downloads/223-Texto%20do%20artigo-1333-1-10-20121002%20(4).pdf). Acesso em: 15 jul. 2023.
- ÁVILA, Carlos Alberto de. **Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na perspectiva da inovação institucional: um estudo de um modelo teórico-empírico à luz de indicadores institucionais.** 2018. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_3aa36b07c161d8e7b7adb3888ce7f164. Acesso em: 14 mar. 2023.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2011. Disponível em: https://tuxdoc.com/download/analise-de-conteudo-laurence-bardinpdf_pdf. Acesso em: 17 jul. 2024.
- BRASIL. Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Brasília, DF, 1959. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L3552.htm. Acesso em: 20 jul. 2023.
- BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 ago. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Rede Federal - Histórico, Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/apresentacao-rede-federal>. Acesso em: 23 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta em discussão: políticas públicas para a educação profissional e tecnológica.** Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf. Acesso em: 26 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Concepção e diretrizes - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.** Brasília, DF: MEC/Setec. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/ifets_livreto.pdf. Acesso em: 26 jul. 2023.
- BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 13 ago. 2019.
- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia.** São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CIAVATTA, M. A; RAMOS, M. N. Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista retratos da escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/45/42>. Acesso em: 9 out. 2024.

CIAVATTA, Maria. Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2010.

COUTINHO, Henrique Lacerda. **Políticas públicas para educação profissional e tecnológica e o mundo do trabalho contemporâneo: um estudo de caso dos egressos dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG**. 2016. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/19287>. Acesso em: 15 mar. 2023.

DOURADO, Alaildes Bispo. **O trabalho docente no contexto do ensino verticalizado do Campus Rio Verde do Instituto Federal Goiano: limites e possibilidades de uma formação emancipadora**. 2018. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/421/o/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Adaildes.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2023.

ESCOTT, Monteiro Clarice. **Educação profissional e tecnológica: avanços, retrocessos e resistência na busca por uma educação humana integral**. 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/11145/7676>. Acesso em: 21 set. 2023.

ESCOTT, Monteiro Clarice; AMBROSINI, Tiago. **Guia de acesso Estude no IFRS BG: estratégia de orientação para melhorar o acesso ao IFRS Campus Bento Gonçalves**. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifrs.edu.br/xmlui/handle/123456789/192>. Acesso em: 19 out. 2024.

ESCOTT, Monteiro Clarice; AMBROSINI, Tiago. O acesso à educação profissional e tecnológica: da meritocracia à democratização. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, p. e7852, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/331883175_O_Acesso_a_Educacao_Profissional_e_Tecnologica_da_meritocracia_a_democratizacao. Acesso em: 16 out. 2024.

ESCOTT, Monteiro Clarice; AMBROSINI, Tiago. O desafio da democratização. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 4, p. 44-70, 2020. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/485/441>. Acesso em: 16 out. 2024.

FARROUPILHA (RS). **O Município**. Disponível em: <https://farroupilha.rs.gov.br/pagina/id/2/?historia-do-municipio.html>. Acesso em: 2 jul. 2023.

FERNANDES, Maria Regina da Silva. **O Processo de verticalização da educação profissional e tecnológica e suas implicações na qualidade do trabalho dos docentes do Campus São Vicente do Sul do Instituto Federal Farroupilha**. 2013. 89f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/bitstream/jspui/2787/2/2013%20-%20Maria%20Regina%20da%20Silva%20Fernandes.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2023.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educ. Soc.**, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1129-1152, Campinas-SP, 2007. Disponível em: <http://forumeja.org.br/pf/sites/forumeja.org.br/pf/files/Frigotto.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Revista PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun. 2001. Disponível em: https://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQT-SCM/documentos/educacao/04_frigotto.pdf. Acesso em: 2 out. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação profissional e tecnológica: memórias, contradições e desafios**. Campos dos Goyatacazes: Essentia, 2006. Disponível em: <https://arquivosbrasil.blob.core.windows.net/insulas/anexos/educacaoprofessionaletecnologica.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2024.

GRABOWSKI, Gabriel. **Financiamento da educação profissional no Brasil: contradições e desafios**. 2010. 216 f. Tese, Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27074/000762743.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 13 dez. 2023.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: https://pdfdocumento.com/gil-a-c-metodos-e-tecnicas-de-pesquisa-social-blog-do-professor-_59f7b94d1723ddde0f3dc077.html. Acesso em: 11 dez. 2023.

IFRS. **Núcleo de Memória**. Disponível em: <https://memoria.ifrs.edu.br/historia-do-ifrs>. Acesso em: 2 jul. 2023.

IFRS. **Organização Didática IFRS 2024**. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2024/01/ANEXO_RES_1-2024_OD_VERSAO_FINAL_JAN.2024.pdf. Acesso em: 5 ago. 2024.

IFRS. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2024-2028**. Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1MZMGCxCXSNK-30gbbpYkrtWVegJe_TWNyjIoNNqN0wk/edit. Acesso em: 5 ago. 2024.

IFRS. **Projeto Pedagógico Institucional 2011**. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/riogrande/wp-content/uploads/sites/16/2019/04/2-PPI.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2024.

IFRS. **Regimento Geral 2018**. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/01/Regimento_Geral_dezembro_2018.pdf. Acesso em: 5 ago. 2024.

MACHADO, Lucila Regina de Souza. Organização da educação profissional e tecnológica por eixos tecnológicos. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 89-108, jan./jun. 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/279688004_Organizacao_da_Educacao_Profissional_e_Tecnologica_por_Eixos_Tecnologicos. Acesso em: 19 ago. 2024.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 2001.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, de Andrade Marina; LAKATOS, Eva Mara. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india. Acesso em: 16 set. 2019.

MULLER, Pierre; SUREL, Yvan. **A análise das políticas públicas**. Pelotas: Educat, 2002.

NÓBREGA, Sarah. **Avaliação da política de educação profissional no Instituto Federal do Paraná: um estudo de caso do Campus Paranaguá**. 2018. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPR_c35f001a4e10e2d38883c262a9b92f23. Acesso em: 15 abr. 2023.

OLIVEIRA, Blenda Cavalcante de. **O trabalho docente na verticalização do Instituto Federal de Brasília**. 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/22656>. Acesso em: 14 mar. 2023.

ORTIGARA, Claudino. **Políticas para a educação profissional no Brasil: os institutos federais de educação, ciência e tecnologia e a educação integral**. Pouso Alegre: 2021. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/proex/publicacoes_livros/POL%C3%8DTICA_S_PARA_A_EDUCA%C3%87%C3%83O_PROFSSIONAL_NO_BRASIL.pdf. Acesso em: 7 ago. 2023.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Institutos Federais**. Manuscrito. Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti_evolucao.pdf. Acesso em: 8 jun. 2023.

PACHECO, Eliezer Moreira. Identidade, permanência e êxito nos IFs: a importância da Revista Thema, **Revista Thema**. v. 21, n. 1, 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/359644140_Identidade_permanencia_e_exito_nos_IFs_a_importancia_da_Revista_Thema. Acesso em: 04 nov. 2024.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os institutos federais uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília, 2010. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1013/Os%20institutos%20federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 1 jul. 2023.

PACHECO, Eliezer Moreira (org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Fundação Santillana, São Paulo: Ed. Moderna, 2011. Disponível

em: https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

QUEVEDO, Margarete de. **Um olhar para o IFRS: concepções sobre a verticalização nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2016. Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo21_MARGARETE-DE-QUEVEDO.pdf. Acesso em: 6 maio 2024.

QUEVEDO, Margarete de. **Verticalização nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: concepção (ões) e desafios no IFRS**. 2016. Disponível em: <https://repositorio.uces.br/xmlui/handle/11338/1155>. Acesso em: 15 mar. 2023.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrad_o5.pdf. Acesso em: 09 out. 2024.

RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Espírito Santo, v. 1, n. 1, p. 27-49. 2017. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/356/317>. Acesso em: 18 out. 2024.

RAMOS, Marise. **História e política da educação profissional**. Curitiba, 2014. 121 p. 5 v. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2023.

RIBEIRO, Iúri. **A política de verticalização do ensino no Instituto Federal Goiano, Campus Trindade e as possibilidades de itinerários formativos discentes**. 2022. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_GO_2e9d1e28e71522fa655e3bdeae4223ce. Acesso em: 15 mar. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 dez. 2023.

SCHERDIEN, Graciela Goncalves. **Ensino médio integrado: educação e trabalho na perspectiva dos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo**. 2017. Mestrado em Educação, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/50248?show=full>. Acesso em: 15 mar. 2023.

SILVA, C. J. (org.). **Institutos Federais Lei 11.892, de 29/12/2008: comentários e reflexões**. Natal: IFRN, 2009. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1071/Institutos%20Federais%20Comentarios%20e%20Reflexoes%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 jul. 2023.

SOUTO, Maria de Fátima Dantas Carneiro. **A política pública de transformação do sistema federal de educação profissional e tecnológica: uma reconfiguração identitária do Instituto**

Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9327>. Acesso em: 15 mar. 2023.

STECANELA, Nilda. **Jovens e cotidiano**: trânsitos pelas culturas juvenis e pela escola da vida. Tese. 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/13092>. Acesso em: 5 out. 2019.

STECANELA, Nilda. O direito à educação e o cotidiano escolar: dimensões do concebido, do vivido e do percebido. **Revista Educação PUC, RS**, v. 39, n. 3, 2016. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/20997/15142>. Acesso em: 28 set. 2019.

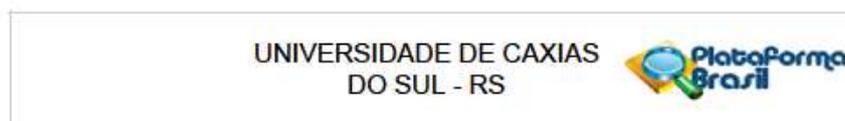
TESSARO, Neliva; ALVES, Alceli Ribeiro. Verticalização do ensino: formação a partir das competências profissionais. **Revista Intersaberes UNINTER, RS**, v. 19, 2024. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2545>. Acesso em: 19 ago. 2024.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamentos e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookmann, 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6598416/mod_resource/content/1/Livro%20Robert%20Yin.pdf. Acesso em: 16 ago. 2023.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016. Disponível em: [file:///F:/Users/lomba/Downloads/Pesquisa%20Qualitativa%20do%20In%C3%ADcio%20ao%20Fim%20-%20ROBERT%20YIN%20\(2\).pdf](file:///F:/Users/lomba/Downloads/Pesquisa%20Qualitativa%20do%20In%C3%ADcio%20ao%20Fim%20-%20ROBERT%20YIN%20(2).pdf). Acesso em: 22 ago. 2023.

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e a Verticalização do Ensino no IFRS - Campus Farroupilha - RS

Pesquisador: LUCINDA ARSEGO

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 77050424.6.0000.5341

Instituição Proponente: Universidade de Caxias do Sul-RS

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.779.535

Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado “EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) E A VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO NO IFRS - CAMPUS FARROUPILHA- RS”, de autoria da mestranda Lucinda Arsego, sob orientação do Profa. Dra. Cristiane Backes Welter, trata-se de um projeto de pesquisa para elaboração da dissertação de mestrado, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

No Documento Informações Básicas da Plataforma Brasil (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2272787.pdf) e no Projeto completo (Projeto_Completo_CEP_Lucinda_Arsego.docx) a autora apresenta no Resumo que “O presente projeto de pesquisa é apresentado ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu-UCS), na linha de pesquisa de Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão. Está intitulado “Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e a Verticalização do Ensino no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) - Campus Farroupilha - RS”, tem como objetivo geral examinar os processos educacionais mobilizados pelo IFRS - Campus Farroupilha, para validar o cumprimento do princípio da verticalização da educação profissional e tecnológica nos percursos formativos dos estudantes da instituição. Será uma pesquisa qualitativa, mediante análise documental e estudo de caso, conforme proposto por Robert Yin (2001), evidenciado

Endereço: Rua Francisco Getúlio Vargas, n° 1130, Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405
Bairro: PETROPOLIS **CEP:** 95.070-560
UF: RS **Município:** CAXIAS DO SUL
Telefone: (54)3218-2829 **E-mail:** cep-ucs@ucs.br

Página 01 de 08

²⁸ Após a aprovação do comitê de ética o título deste estudo foi alterado para: “Percurso Formativo do Estudante na Verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no IFRS - *Campus* Farroupilha - RS”

UNIVERSIDADE DE CAXIAS
DO SUL - RS



Continuação do Parecer: 6.779.535

pela escolha do IFRS - Campus Farroupilha, como lócus de pesquisa. Além disso, busca-se obter conhecimentos sobre a instituição e identificar importantes pontos do desenvolvimento histórico da educação profissional e tecnológica no mundo, no Brasil e no IFRS; assim como as contribuições desta para a formação e o desenvolvimento da sociedade através da interpretação da sua memória. Em relação à coleta de dados, serão utilizadas fontes de informações extraídas dos sistemas acadêmicos, de documentos institucionais e da legislação do IFRS e governamentais e entrevistas com estudantes ou egressos. No que se refere à análise dos dados, será utilizada abordagem metodológica da pesquisa qualitativa seguindo o conceito de Yin(2001). Para corroborar e fundamentar as ideias desta etapa serão abordados autores como Eliezer Moreira Pacheco (2010, 2011 e 2015), Maria Ciavatta e Marise Ramos (2012), Gaudêncio Frigotto (2008), que trazem importantes reflexões sobre a educação profissional e tecnológica e ainda, o princípio da verticalização do ensino nos Institutos Federais. No que diz respeito ao estudo sobre a história da educação profissional no Brasil e no mundo, serão investigados estudiosos que compreendem aspectos históricos do ensino profissional, dentre eles destaca-se Franco Cambi (1999), Sílvia Maria Manfredi (2002), Mario Alighiero Manacorda (2001), Maria Ciavatta e Marise Ramos (2012).⁴

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário

Examinar os processos educacionais mobilizados pelo IFRS - Campus Farroupilha, para validar o cumprimento do princípio da verticalização da educação profissional e tecnológica nos percursos formativos dos estudantes da instituição.

Objetivos Secundários:

- a) Investigar como e de que forma está ocorrendo a verticalização do ensino profissional no IFRS - Campus Farroupilha;
- b) Comparar a concepção do princípio da verticalização nos diferentes documentos legais, tais como o Plano de Desenvolvimento Institucional (2019-2023) do IFRS e a lei de criação dos IFs;
- c) Evidenciar em documentos institucionais, quais são as operações realizadas de forma contínua nos processos educacionais do IFRS ⁴ Campus Farroupilha, que constroem a unidade do princípio de verticalização;

Endereço: Rua Francisco Getúlio Vargas, n° 1130, Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405
 Bairro: PETROPOLIS CEP: 95.070-560
 UF: RS Município: CAXIAS DO SUL
 Telefone: (54)3218-2829 E-mail: cep-ucs@ucs.br

UNIVERSIDADE DE CAXIAS
DO SUL - RS



Continuação do Parecer: 6.779.535

- d) Analisar, a partir dos dados e da fala dos estudantes, como acontece o percurso formativo no IFRS - Campus Farroupilha, considerando o princípio da verticalização;
- e) Descrever quais as políticas públicas consideradas quando foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - RFEPECT e os Institutos Federais - IFs.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Em relação aos riscos a pesquisadora apresenta no Projeto Detalhado e no TCLE apresenta que a participação nesta pesquisa não traz complicações de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde - CNS 510/2016. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade ao IFRS - Campus Farroupilha e nem mesmo aos seus entrevistados. No entanto, pode haver algum desconforto ou cansaço ao responder a entrevista, constituindo-se assim, em uma pesquisa de riscos mínimos. Como em qualquer pesquisa existe o risco de quebra de sigilo, desta forma, a pesquisadora tomará todas as providências e medidas de precaução e proteção necessárias em relação ao participante, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos, prevendo os riscos e responsabilizando-se por repará-los em caso de eventuais danos. Você terá total liberdade para não responder a qualquer pergunta que o/a faça se sentir desconfortável. A pesquisa somente será iniciada após total leitura deste documento, sanando dúvidas do(a) entrevistado(a). Caso o participante queira desistir da pesquisa por qualquer motivo, não será prejudicado (a) e será compreendido (a).

Em relação aos benefícios, no documento supracitado, afirma que "Os benefícios desta pesquisa não se aplicarão diretamente ao participante, mas a comunidade acadêmica na qual a pesquisa está inserida. A pesquisa irá contribuir para a produção de conhecimento na área de ensino e aprendizagem na Educação, sobretudo em relação à temática do estudo, que se refere à Verticalização do Ensino no IFRS - Campus Farroupilha. Os resultados obtidos com esta pesquisa, além de estarem à disposição de toda a comunidade acadêmica e científica, deverão retornar ao entrevistado e para a instituição envolvida, sempre primando pela ética em pesquisa. O participante poderá entrar em contato ou, se desejar, disponibilizarei a dissertação após defesa. Caso aceite fazer parte da referida pesquisa, assine ao final o Termo que deverá conter duas vias de igual teor, sendo que uma ficará sob a guarda da pesquisadora

Endereço: Rua Francisco Getúlio Vargas, n° 1130, Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405
 Bairro: PETROPOLIS CEP: 95.070-560
 UF: RS Município: CAXIAS DO SUL
 Telefone: (54)3218-2829 E-mail: cep-ucs@ucs.br

UNIVERSIDADE DE CAXIAS
DO SUL - RS



Continuação do Parecer: 6.779.535

e a outra sob sua guarda. Ressaltamos que o participante terá acesso ao registro do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE sempre que solicitado.;

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A proposta de pesquisa está explicitada no Documento Informações Básicas da Plataforma Brasil (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2272787.pdf) e no Projeto Detalhado (Projeto_Completo_CEP_Lucinda_Arsego.docx) como uma pesquisa qualitativa, mediante análise documental e estudo de caso.

A proposta de pesquisa tem relevância, apresentando a contextualização do problema de pesquisa e justificativa está adequada aos princípios científicos, apresentando metodologia adequada para responder os objetivos da pesquisa, descrevendo os procedimentos de coleta e análise dos dados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A Folha de Rosto está disponível e adequada.

O Projeto de Pesquisa está disponível completo e adequado.

O Instrumento de Coleta de dados foi apresentado adequadamente.

O TCLE presente, adequado.

O Documento PB_ Informações Básicas do Projeto está presente e adequado.

O Cronograma está presente e adequado.

O Orçamento presente e adequado.

O Termo de sigilo e confidencialidade presente e adequado.

Endereço: Rua Francisco Getúlio Vargas, n° 1130, Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405
Bairro: PETROPOLIS CEP: 95.070-560
UF: RS Município: CAXIAS DO SUL
Telefone: (54)3218-2829 E-mail: cep-ucs@ucs.br

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS
DO SUL - RS**



Continuação do Parecer: 6.779.535

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Análise das Pendências solicitadas no Parecer anterior (Número do Parecer: 6.770.048)

Pendência 1 - PB_ Informações Básicas do Projeto

a - Em relação aos riscos trazer no documento PB_ Informações básicas do Projeto (Plataforma Brasil) o mesmo texto utilizado no TCLE e no Projeto Completo sobre os riscos.

PENDÊNCIA ATENDIDA

b - Em relação aos benefícios trazer como no documento PB_ Informações básicas do Projeto (Plataforma Brasil) com o mesmo texto utilizado no TCLE e no Projeto Completo.

PENDÊNCIA ATENDIDA

c - Nº de participantes da pesquisa consta apenas 1, pelo que está explicitado no Projeto completo, serão vários estudantes | egressos que serão entrevistados, você precisa indicar o número estimado de participantes que serão entrevistados.

- Explicitar a estimativa de quantos participantes serão entrevistados

PENDÊNCIA ATENDIDA

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2272787.pdf	19/04/2024 14:35:52		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Lucinda_Arsego.docx	19/04/2024 14:23:18	LUCINDA ARSEGO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Completo_CEP_Lucinda_Arsego.docx	19/04/2024 14:23:06	LUCINDA ARSEGO	Aceito
Cronograma	Cronograma_Lucinda_Arsego.docx	19/04/2024 14:11:19	LUCINDA ARSEGO	Aceito

Endereço: Rua Francisco Getúlio Vargas, n° 1130, Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405
Bairro: PETROPOLIS **CEP:** 95.070-560
UF: RS **Município:** CAXIAS DO SUL
Telefone: (54)3218-2829 **E-mail:** cep-ucs@ucs.br

UNIVERSIDADE DE CAXIAS
DO SUL - RS



Continuação do Parecer: 6.779.535

Outros	carta_resposta_Parecer_NBA_6770048_assinado.pdf	19/04/2024 10:59:29	LUCINDA ARSEGO	Aceito
Brochura Pesquisa	Brochura_Lucinda_Arsego.docx	19/04/2024 10:56:51	LUCINDA ARSEGO	Aceito
Outros	carta_resposta_Parecer_N_6699415.pdf	14/03/2024 15:50:05	LUCINDA ARSEGO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE_Pesquisadora_responsavel_Lucinda_assinado.pdf	21/02/2024 16:09:14	LUCINDA ARSEGO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE_Orientadora_Lucinda_Arsego_assinado.pdf	21/02/2024 16:08:20	LUCINDA ARSEGO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TAI_Autorizacao_para_utilizacao_dos_dados_institucionais_Lucinda.pdf	21/02/2024 16:08:01	LUCINDA ARSEGO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TAI_TERMO_DE_ANUENCIA_INSTITUCIONAL_Lucinda_Arsego_assinado_assinado.pdf	21/02/2024 16:07:22	LUCINDA ARSEGO	Aceito
Folha de Rosto	Lucinda_Arsego_folha_De_Rosto_assinado_2.pdf	18/01/2024 10:33:44	LUCINDA ARSEGO	Aceito
Orçamento	Orcamento_Lucinda_Arsego.docx	09/01/2024 22:44:13	LUCINDA ARSEGO	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_Lucinda_Arsego_assinado.pdf	09/01/2024 22:35:40	LUCINDA ARSEGO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAXIAS DO SUL, 22 de Abril de 2024

Assinado por:

**Magda Amabile Biazus Carpeggiani Bellini
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua Francisco Getúlio Vargas, n° 1130, Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405
 Bairro: PETROPOLIS CEP: 95.070-560
 UF: RS Município: CAXIAS DO SUL
 Telefone: (54)3218-2829 E-mail: cep-ucs@ucs.br

APÊNDICES**APÊNDICE A – TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL 1**

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
Campus Farroupilha

TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL - TAI

Declaro para os devidos fins que estou de acordo com a utilização dos dados institucionais, disponíveis nas plataformas do sistema acadêmico (SIA/SIGAA) para a execução do projeto de pesquisa intitulado “Percurso Formativo do Estudante na Verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no IFRS - *Campus* Farroupilha - RS”, sob a coordenação e a responsabilidade da pesquisadora Lucinda Arsego, e assumo o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição.

Foi assegurado pela pesquisadora responsável que serão apenas coletados dados quantitativos, como por exemplo: quantidade de alunos formados, quantidade de alunos ingressantes nos cursos ofertados, dentre outros. A pesquisadora assegura também que não serão utilizados dados pessoais dos estudantes vinculados a esta instituição, e que estes serão mantidos em absoluto sigilo.

Farroupilha/RS, 17 de julho de 2023.

Prof. Patrick Escalante Farias
Diretor Geral Substituto- Campus Farroupilha
Portaria N° 13/2023

APÊNDICE B – TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL - TAI 2**TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL - TAI****IFRS – *Campus* Farroupilha****DIRETOR-GERAL: LEANDRO LUMBIERI****DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Título do Projeto: Percurso Formativo do Estudante na Verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no IFRS - *Campus* Farroupilha - RS

Pesquisadora Responsável: Lucinda Arsego

Orientadora: Prof.^a Dra. Cristiane Backes Welter

Instituição: Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS)

Telefone celular da pesquisadora responsável: (54) 9 9988 6869

E-mail da Pesquisadora Responsável: larsego@ucs.br

OBJETIVOS: esta pesquisa tem por objetivo examinar os processos educacionais mobilizados pelo IFRS - *Campus* Farroupilha para validar o cumprimento do princípio da verticalização da educação profissional e tecnológica nos percursos formativos dos estudantes da instituição.

SOBRE A ENTREVISTA: será enviado um convite para participar da entrevista para o endereço de e-mail de estudantes. Será agendado um dia para uma conversa em que serão adquiridas informações por meio de perguntas abertas (discursivas), que podem ser respondidas conforme sua compreensão, expressando suas reais percepções e entendimentos acerca das perguntas. A entrevista será gravada/filmada para posterior transcrição e ficará sob a guarda da pesquisadora responsável pelo período de 5 (cinco) anos e, após esse prazo, será totalmente destruída/apagada/inutilizada.

ACEITE AO PESQUISADOR

Por meio do presente instrumento, eu, **Leandro Lumbieri**, Diretor-Geral do IFRS – *Campus Farroupilha*, localizado na Rua: São Vicente, nº 785 Bairro Cinquentenário, na cidade de Farroupilha, RS, autorizo a realização do estudo da mestranda Lucinda Arsego, intitulado **Percorso Formativo do Estudante na Verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no IFRS - Campus Farroupilha - RS.**

Eu, na qualidade de diretor responsável pelo IFRS – *Campus Farroupilha* compreendi que este documento valida e autoriza a realização do estudo por meio da realização das entrevistas semiestruturadas com os estudantes, nas dependências deste *Campus*.

Este projeto será submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS) antes do início da atuação da pesquisadora. A pesquisadora garantiu que todos os cuidados serão tomados para assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade dos participantes.

Declaro também que fui informado que a referida pesquisa não irá gerar despesas nem pagamentos para a instituição e a nenhum dos participantes nos trabalhos que envolvem a realização da pesquisa, e que, no caso de retirada de seu consentimento, todas as informações que tenham sido até então fornecidas serão descartadas.

Ciente dos objetivos e da metodologia da pesquisa informados pela pesquisadora e conforme recebimento do projeto de pesquisa qualificado, concedo a anuência para seu desenvolvimento na instituição a qual represento desde que seja assegurado o cumprimento das determinações éticas da Resolução CNS 510/2016 e da Carta Circular nº 1/21 do CNS/CONEP, dentre os quais se estabelece:

- a) Garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- b) Garantia de confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz;
- c) Garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas na pesquisa em prejuízo dos seus participantes;
- d) Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nessa pesquisa;
- e) No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa, sem penalização alguma.

Caxias do Sul, RS, 22 de janeiro de 2024.

Assinatura do Diretor-Geral do IFRS – *Campus Farroupilha*

Assinatura da Pesquisadora

**APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE
- ESTUDANTES OU EGRESSOS**



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE - ESTUDANTES
OU EGRESSOS**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para Pesquisa de
Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade de Caxias do Sul - UCS**

Título do Projeto: Percurso Formativo do Estudante na Verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no IFRS - *Campus* Farroupilha - RS

Pesquisadora Responsável: Lucinda Arsego

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane Backes Welter

Instituição: Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS)

Telefone celular da pesquisadora responsável: (54) 9 9988 6869

E-mail da Pesquisadora Responsável: larsego@ucs.br

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) estudante,

Você está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa de mestrado intitulada **Percurso Formativo do Estudante na Verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no IFRS - *Campus* Farroupilha – RS**, que será desenvolvida pela mestrande Lucinda Arsego, aluna do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Caxias do Sul, sob a orientação da professora Dra. Cristiane Backes Welter.

A sua participação nesta pesquisa se deve ao fato de você ter estudado ou ainda estudar no IFRS - *Campus* Farroupilha desde o ensino médio até a pós-graduação, o que faz

com que você tenha efetivado o princípio da verticalização do ensino neste *campus*, sendo esse o tema desta pesquisa.

Destaco que o seu nome não será divulgado e que todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente sigilosas e assim serão tratadas. Acima de tudo, interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada respondente.

PROCEDIMENTOS DA PESQUISA:

OBJETIVOS: esta pesquisa tem por objetivo examinar os processos educacionais mobilizados pelo IFRS - *Campus* Farroupilha, para validar o cumprimento do princípio da verticalização da educação profissional e tecnológica nos percursos formativos dos estudantes da instituição.

SOBRE A ENTREVISTA: inicialmente você receberá em seu e-mail um convite para participar da entrevista. Conforme a Resolução CNS nº 510, de 2016, Art. 17, Inciso III, o participante desta pesquisa tem a garantia de plena liberdade para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum. Assim, você tem a liberdade de se recusar-se a participar sem nenhum prejuízo ou consequência relacionada à sua pessoa. No entanto, solicito sua colaboração para que eu possa compreender a realidade e produzir minha dissertação, com intuito de contribuir para o conhecimento científico e retornar essas informações a você e ao IFRS - *Campus* Farroupilha, sempre primando pela ética em pesquisa. Poderá haver outros estudantes/egressos, maiores de 18 anos, que participarão desta mesma entrevista, porém, para cada participante será agendada data e horário para conversa individual. Nesta entrevista, serão adquiridas informações por meio de perguntas abertas (discursivas), que podem ser respondidas de acordo com a compreensão do entrevistado, expressando suas reais percepções e entendimentos acerca das perguntas. A entrevista será gravada/filmada para posterior transcrição e ficará sob a guarda da pesquisadora responsável pelo período de 05 (cinco) anos e, após esse prazo, será totalmente destruída/apagada/inutilizada.

DESPESAS DO PARTICIPANTE: você não terá nenhum tipo de investimento financeiro para participar deste estudo, assim como não lhe será disponibilizado nenhum auxílio financeiro. Não haverá nenhum tipo de gratificação, certificado de participação ou pagamento pela participação.

CONFIDENCIALIDADE: sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo, não havendo sua identificação em nenhuma publicação que resultar deste estudo. Serão omitidas todas as informações que possam identificá-lo. Os dados da pesquisa poderão ser vistos exclusivamente pela pesquisadora e sua orientadora. Nomes ou materiais que indiquem a sua participação não serão liberados sem sua permissão. No artigo 9º da Resolução CNS 510/2016: “São direitos dos participantes: V – decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu as que podem ser tratadas de forma pública. Assim, deve haver a manifestação explícita do participante, caso deseje que sua identidade seja divulgada”. Ainda conforme essa mesma resolução, no Art.17 Inciso IV, é garantida a manutenção do sigilo e da privacidade de cada participante da pesquisa, seja pessoa ou grupo de pessoas, durante todas as fases da pesquisa, exceto quando houver sua manifestação explícita em sentido contrário, mesmo após o término da pesquisa.

RISCOS E DESCONFORTO: a participação nesta pesquisa não traz complicações de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde - CNS 510/2016. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade do IFRS - *Campus* Farroupilha e nem mesmo aos seus entrevistados. No entanto, pode haver algum desconforto ou cansaço ao responder a entrevista, constituindo-se, assim, em uma pesquisa de riscos mínimos. Como em qualquer pesquisa, existe o risco de quebra de sigilo. Dessa forma, a pesquisadora tomará todas as providências e medidas de precaução e proteção necessárias em relação ao participante a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos, prevendo os riscos e responsabilizando-se por repará-los em caso de eventuais danos. O entrevistado terá total liberdade para não responder a qualquer pergunta que o/a faça se sentir desconfortável. A pesquisa somente será iniciada após total leitura deste documento, sanando dúvidas do(a) entrevistado(a). Caso o participante queira desistir da pesquisa por qualquer motivo, não será prejudicado(a) e será compreendido(a).

BENEFÍCIOS: os benefícios desta pesquisa não se aplicarão diretamente ao participante, mas à comunidade acadêmica na qual a pesquisa está inserida. A pesquisa irá contribuir para a produção de conhecimento na área de ensino e aprendizagem na Educação, sobretudo em relação à temática do estudo, que se refere à verticalização do ensino no IFRS - *Campus* Farroupilha. Os resultados obtidos com esta pesquisa, além de estarem à disposição de toda a comunidade acadêmica e científica, deverão retornar ao entrevistado e à instituição envolvida,

sempre primando pela ética em pesquisa. O participante poderá entrar em contato ou, se desejar, disponibilizarei a dissertação após defesa. Caso aceite fazer parte da referida pesquisa, assine ao final o Termo que deverá conter duas vias de igual teor, sendo que uma ficará sob a guarda da pesquisadora e a outra sob sua guarda. Ressaltamos que o participante terá acesso ao registro do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE sempre que solicitado.

PROBLEMAS OU PERGUNTAS: por meio deste documento e a qualquer momento, poderá solicitar esclarecimentos em relação à pesquisa. Caso necessário, pode entrar em contato pelo telefone da pesquisadora (54) 9 9988 6869 ou pelo e-mail: larsego@ucs.br.

COMITÊ DE ÉTICA: esta pesquisa será submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS), colegiado interdisciplinar e independente, criado para aprovar de forma ética as pesquisas envolvendo seres humanos, bem como acompanhar e contribuir com o seu desenvolvimento. O CEP/UCS está localizado na UCS, cidade universitária, Bloco S, sala 405, telefone: (54) 3218-2829, e-mail: cep_ucs@ucs.br, nos horários das 8h às 11h30 e das 13h30 às 18h. Serão assegurados os direitos previstos na **Resolução CNS 510/2016**.

DECLARAÇÃO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, estudante/egresso do IFRS - *Campus* Farroupilha, li e conversei com a pesquisadora responsável por este trabalho de Mestrado em Educação da UCS, Lucinda Arsego, e concordo com os detalhes aqui descritos e esclarecidos. Entendo que sou um ser livre para participar ou me recusar a fazer parte da pesquisa e que a qualquer momento poderei suspender minha participação, por qualquer desconforto. Concordo que os dados produzidos após as entrevistas sejam usados para o propósito deste documento. Eu compreendi as informações apresentadas neste termo de consentimento. Conversamos detalhadamente sobre este documento, tirando todas as dúvidas. Eu receberei uma via assinada e datada deste documento de consentimento livre esclarecido.

Caxias do Sul, RS, _____ de _____ 2024.

Nome do estudante ou egresso (por extenso): _____

Assinatura do estudante ou egresso: _____

Nome da pesquisadora: **Lucinda Arsego**

Assinatura da pesquisadora: _____

Orientadora da pesquisa: **Cristiane Backes Welter**

Assinatura da orientadora da pesquisa: _____

APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA



UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Para realização das entrevistas, serão convidados os participantes e, diante da sua concordância, será agendado dia e horário para realização da entrevista. Logo no início, será apresentado ao entrevistado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Concordando com todos os termos ali apresentados, deverá assinar o referido documento. Nesta entrevista serão reunidas informações, por meio de perguntas abertas (discursivas), que podem ser respondidas conforme a compreensão do entrevistado, expressando suas reais percepções e entendimentos acerca das perguntas. Se necessário for, serão realizados mais de um encontro para a efetivação da entrevista, que poderá ser presencial ou *online*. Deverá ser gravada/filmada para posterior transcrição e permanecerá sob a guarda da pesquisadora responsável pelo período de 05 (cinco) anos e, após esse prazo, será totalmente destruída/apagada/inutilizada. Esse tipo de entrevista consiste em um modelo flexível, ou seja, possui um roteiro prévio, mas abre espaço para que o candidato e entrevistador façam perguntas fora do que foi planejado. Ao dar-se ênfase em fazer a escuta destes autores, compreende-se o pesquisador como um agente principal da sua pesquisa, que faz a escuta desses dados subjetivos e que são importantes para ter a sua compreensão a respeito do tema que está sendo investigado.

Seguem algumas sugestões de perguntas (abertas) que deverão ser realizadas, lembrando que serão realizados outros questionamentos conforme as respostas forem sendo apresentadas diante das seguintes perguntas:

1. Quais foram os cursos que você estudou ou estuda no IFRS - *Campus* Farroupilha, no nível técnico integrado ao ensino médio, no nível superior e na pós-graduação?

2. Como ocorreu a decisão de que, ao concluir o curso do ensino médio integrado, você seguiria para o curso de nível superior e, posteriormente, para a pós-graduação na mesma instituição?
3. Você considera o seu curso superior e de pós-graduação como sendo da mesma área do seu curso técnico? Por quê?
4. De que forma o fato do IFRS - *Campus* Farroupilha ofertar cursos em diversos níveis de ensino influenciou na escolha dos cursos que você fez?
5. Durante a sua trajetória de estudos no IFRS, você ingressou no mundo do trabalho na área que você estudou? Se sim, conte como isso aconteceu.
6. De que forma a estrutura e a localização disponibilizada pelo *campus* foi um atrativo para você permanecer estudando nos demais níveis? O que foi mais favorável para você?
7. Durante todo o período em que você estudou no IF, foi necessário pleitear auxílio estudantil para ajudar nas despesas com moradia, alimentação ou transporte? Ou ainda, você participou de algum projeto disponibilizado pela instituição?
8. Você permaneceu em uma mesma instituição durante toda a sua formação. Em algum momento se questionou ou sentiu que seria necessário vivenciar experiências acadêmicas em outras instituições de ensino? Justifique sua resposta.
9. Cite um ou mais pontos positivos e negativos de sua trajetória acadêmica em cada um dos níveis que você estudou no IFRS *Campus* Farroupilha.
10. Em relação ao processo seletivo, na opinião de vocês, o formato atual dificulta ou limita o acesso? Se dificulta, em quais medidas? O que é mais difícil e que poderia ser facilitado?
11. Mais algum comentário que você gostaria de acrescentar sobre ter estudado no *Campus* Farroupilha?