



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
DIRETORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

MARIANA DE OLIVEIRA COELHO

**UMA NARRATIVA HISTÓRICA DO CAMPUS MAUÉS/IFAM: AS
TESSITURAS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO E A FORMAÇÃO
OMNILATERAL NO CONTEXTO AMAZÔNICO (2010-2019)**

MANAUS/AM

2025

MARIANA DE OLIVEIRA COELHO

**UMA NARRATIVA HISTÓRICA DO CAMPUS MAUÉS/IFAM: AS
TESSITURAS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO E A FORMAÇÃO
OMNILATERAL NO CONTEXTO AMAZÔNICO (2010-2019)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Campus Manaus Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Área de Concentração: Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza.

MANAUS/AM

2025

Biblioteca do IFAM – Campus Manaus Centro

C672a Coelho, Mariana de Oliveira.

Uma narrativa histórica do campus Maués/IFAM: as tessituras do Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral no contexto amazônico (2010-2019) / Mariana de Oliveira Coelho. – Manaus, 2025.

200 p. : il. color.

Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus* Manaus Centro, 2025.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza.

I. Memória institucional. 2. Ensino Médio Integrado. 3. Formação omnilateral. I. Souza, Ana Cláudia Ribeiro de. (Orient.) II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 370.7



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CAMPUS MANAUS CENTRO
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL



MARIANA DE OLIVEIRA COELHO

UMA NARRATIVA HISTÓRICA DO CAMPUS MAUÉS/IFAM: AS TESSITURAS DO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO E A FORMAÇÃO OMNILATERAL NO CONTEXTO
AMAZÔNICO (2010-2019)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, *Campus* Manaus Centro, como requisito para obtenção do Título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação da Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 25 de março de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza – Presidente/Orientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
PROFEPT-IFAM

Prof. Dr. José Cavalcante Lacerda Júnior - Membro Interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
ProfEPT-IFAM

Profa. Dra. Antônia Mara Raposo Diógenes – Membro Externo
Universidade Federal do Amazonas – UFAM



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CAMPUS MANAUS CENTRO
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL



MARIANA DE OLIVEIRA COELHO

A ÁRVORE DO CONHECIMENTO: O CAMPUS MAUÉS/IFAM COMO LUGAR
DE MEMÓRIA E IDENTIDADE

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, *Campus* Manaus Centro, como requisito para obtenção do Título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação da Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 25 de março de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza – Presidente/Orientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
PROFEPT-IFAM

Prof. Dr. José Cavalcante Lacerda Júnior - Membro Interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
ProfEPT-IFAM

Profa. Dra. Antônia Mara Raposo Diógenes – Membro Externo
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Dedico este trabalho à minha mãe, ao meu pai (*In Memoriam*), ao meu esposo e às minhas
filhas.

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grata ao meu bom Deus pela oportunidade de passar na prova, de cursar e concluir o ProfEPT. Ao meu Amado Jesus pela força, por cada conquista, pela saúde e por todas as bênçãos que recebi ao longo desta jornada, e ao Espírito Santo pela direção e sabedoria.

Ao meu amado esposo Sidnei do Vale Coelho, pela parceria, compreensão e incentivo durante toda a minha trajetória acadêmica.

Às minhas lindas filhas, Raylissa de Oliveira Coelho e Eduarda de Oliveira Coelho, minhas parceiras de todas as horas, sempre disponíveis para me ajudar com todo carinho. Vocês são bênçãos na minha vida.

Aos meus pais Eduardo Bentes de Oliveira (*In Memoriam*) e Alice Ribeiro de Oliveira, eternos incentivadores dos estudos, porque sempre acreditaram que a educação transformaria o meu caminho.

Aos meus queridos irmãos Eduardo, Edilson, Emerson, Ederson e Adriana, assim como os meus irmãos em Cristo Jesus, da Igreja Evangélica Assembleia de Deus, em Maués, pelas orações a mim dedicadas. Agradeço também à irmã Josiane Negreiros, que foi uma grande parceira nesta caminhada.

À minha orientadora, professora Doutora Ana Cláudia Ribeiro de Souza, meu mais que especial agradecimento, sempre muito presente e disponível em todos os momentos. Serei sempre agradecida por todas as sugestões, incentivo, orientações e dedicação.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Campus Manaus Centro do IFAM, pela excelência da formação recebida. Ressalto a notável atuação dos educadores Cirlande, Ana Cláudia, Deuzilene, Deilson, Paulo Aride, José Lacerda, Paulo Nascimento pelo compartilhamento de conhecimentos, assim como o empenho e o compromisso demonstrados pela coordenação local.

Aos meus colegas de Mestrado do ProfEPT, vocês foram uma turma maravilhosa, muito parceiros, sempre preocupados um com o outro, incentivadores uns dos outros, se hoje eu consegui finalizar o curso, vocês colaboraram muito para isso.

Aos Diretores Gerais que atuaram no Campus Maués/IFAM, professora Leonor Ferreira Neta Toro, professor Elias da Silva Souza e ao atual Diretor Carlos Roberto de Oliveira, muito obrigada por todo o apoio que me foi oferecido.

Aos meus colegas servidores do Campus Maués/IFAM, é um prazer trabalhar ao lado de vocês. Gratidão por todas as informações compartilhadas e pela constante disposição em ajudar.

Aos participantes da pesquisa, egressos e docentes, que generosamente dedicaram seu tempo e aceitaram o desafio de compartilhar suas memórias, expresse minha profunda gratidão. Nada disso seria possível sem a contribuição de cada um de vocês.

Aos professores da banca de qualificação, professor Dr. Sérgio Ricardo Pereira Cardoso e professora Dra. Ana Maria de Lucena Rodrigues, agradeço por suas valiosas contribuições por meio das arguições feitas.

Gratidão a todos!

RESUMO

Esta pesquisa investiga a memória do Campus Maués do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, localizado no interior do Amazonas, com o intuito de registrar e conservar a memória institucional. A temática surgiu durante o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), a partir de reflexões sobre a História da Educação Profissional, suas bases conceituais e a forma como essa modalidade chegou a Maués-AM. O estudo teve como objetivo analisar o processo histórico do Campus Maués/IFAM (2010-2019) a partir das tessituras do Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral nos documentos e na prática, com ênfase na preservação da memória de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica. Teve como aporte teórico autores como Manacorda (2007), Frigotto (2018), Della Fonte (2020) Ciavatta (2005), Ramos (2014), dentre outros, que abordam temas como a Educação Profissional e Tecnológica, o Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral. Na discussão envolvendo a memória e a história oral como fonte de investigação baseou-se em Magalhães (2004), Le Goff (1990), Santos (2018), Halbwachs (2003), Silva e Barbosa (2022), Freitas ((2006), além de outros. Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH). O local da pesquisa foi o Campus Maués/IFAM e os participantes incluíram dez docentes que ministraram aula para o Ensino Médio Integrado e nove egressos que exerceram a função de representantes discentes nos cursos Técnicos Integrados em Agropecuária, Informática e Administração. A abordagem metodológica foi qualitativa, com caráter exploratório. As técnicas de coleta de dados envolveram levantamento documental e entrevistas semiestruturadas, baseadas em história oral temática. Para a análise dos dados, baseada em Moraes e Galiazzi (2020), optou-se pela Análise Textual Discursiva, que enfatiza a subjetividade, ancorando-se no mundo da experiência e da vida cotidiana, esta forneceu como resultado o metatexto intitulado: “Campus Maués/IFAM como um lugar de memória e identidade: um divisor de águas para a comunidade maueense no que tange à formação humana integral”. A investigação revelou que a implementação do Instituto Federal do Amazonas (IFAM), em Maués, com a propositura do Ensino Médio Integrado, representou um marco crucial para a comunidade, ao ampliar o acesso à educação pública, gratuita e de qualidade, promovendo a inclusão social e contribuindo para a formação humana integral dos estudantes, articulando saberes técnicos, científicos e culturais. A pesquisa ressalta a importância de se preservar os registros institucionais, tanto físicos quanto digitais, para assegurar que os marcos significativos não se percam, assim como os legados de realizações das pessoas (docentes, técnicos e alunos) que fazem parte da instituição. Toda essa salvaguarda contribui para que as futuras gerações tenham conhecimento do passado, compreendam o presente e, ao mesmo tempo, projetem o futuro de maneira mais acertada, estabelecendo um vínculo entre as gerações e fortalecendo a identidade da instituição. Com base nessas informações, foi desenvolvido o Produto Educacional em formato de *e-book*, intitulado “A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade”, material que faz uma analogia para narrar a história do Campus Maués/IFAM, correlacionando as partes constituintes de uma planta (guaraná) com as partes fundamentais para uma escola de sucesso.

Palavras-chave: Memória institucional. Ensino Médio Integrado. Formação omnilateral.

ABSTRACT

This research investigates the memory of the Maués Campus of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Amazonas, located in the interior of Amazonas, with the aim of recording and preserving institutional memory. The theme emerged during the Postgraduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT), based on reflections on the History of Professional Education, its conceptual bases and how this modality arrived in Maués-AM. The study aimed to investigate the historical process of the Maués/IFAM Campus (2010-2019) based on the fabric of Integrated High School and omnilateral training in documents and practice, with an emphasis on preserving the memory of a Professional and Technological Education institution. The theoretical contribution was made by authors such as Manacorda (2007), Frigotto (2018), Della Fonte (2020) Ciavatta (2005), Ramos (2014), among others, who address topics such as Professional and Technological Education, Vocational High School and omnilateral training. The discussion involving memory and oral history as a source of research was based on Magalhães (2004), Le Goff (1990), Santos (2018), Halbwachs (2003), Silva and Barbosa (2022), Freitas ((2006), among others. This research was submitted to and approved by the Human Research Ethics Committee (CEPSH). The research site was the Maués/IFAM Campus and the participants included ten teachers who taught classes for Integrated High School and nine graduates who served as student representatives in the Integrated Technical courses in Agriculture, Information Technology and Administration. The methodological approach was qualitative, with an exploratory character. Data collection techniques involved documentary research and semi-structured interviews, based on thematic oral history. For data analysis, based on Moraes and Galiazzi (2020), Discursive Textual Analysis was chosen, which emphasizes the subjectivity, anchored in the world of experience and everyday life, resulted in the metatext entitled: “Campus Maués/IFAM as a place of memory and identity: a watershed for the Maués community regarding comprehensive human development”. The investigation revealed that the implementation of the Instituto Federal do Amazonas (IFAM) in Maués, with the proposal of Vocational High School Education, represented a crucial milestone for the community, by expanding access to free, quality public education, promoting social inclusion and contributing to the integral human development of students, articulating technical, scientific and cultural knowledge. The research highlights the importance of preserving institutional records, both physical and digital, to ensure that significant milestones are not lost, as well as the legacies of achievements of the people (teachers, technicians and students) who are part of the institution. All this safeguarding helps future generations to have knowledge of the past, understand the present and, at the same time, project the future more accurately, establishing a bond between generations and strengthening the identity of the institution. Based on this information, an Educational Product was developed in e-book format, entitled “The Tree of Knowledge: Maués/IFAM Campus as a Place of Memory and Identity”, a material that uses an analogy to tell the story of the Maués/IFAM Campus, correlating the constituent parts of a plant (guarana) with the fundamental parts of a successful school.

Keywords: Institutional memory. Vocational High School. Omnilateral education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Cidade de Maués	66
Figura 2 – Guaraná de Maués-AM	67
Figura 3 – Campus Maués/IFAM	68
Figura 4 – Paneiro.....	81
Figura 5 - O <i>corpus</i> da pesquisa no processo da Análise Textual Discursiva	84
Figura 6 – Nuvem de palavras caderno de campo.....	93
Figura 7 – Componentes de uma produção escrita.....	99
Figura 8 – Placa da construção do Campus do IFAM em Maués.....	104
Figura 9 – Frente do Campus Maués/IFAM, ano de 2010	110
Figura 10 – Mudanças na infraestrutura	112
Figura 11 – Unidade de Educação de Produção (UEPs)	113
Figura 12 – Aula Curso Técnico Integrado em Agroecologia na comunidade indígena Ilha Michiles	115
Figura 13 – Elementos dos Mestrados Profissionais	139
Figura 14 – Dimensão Científica.....	144
Figura 15 – Dimensão Tecnológica	145

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Códigos dos participantes da pesquisa	85
Quadro 2 – Código dos Diários de Campo e Documentos Institucionais	85
Quadro 3 – Questões norteadoras e objetivos da pesquisa.....	88
Quadro 4 – Elaboração das unidades de significado a partir das entrevistas	89
Quadro 5 – Elaboração das unidades de significado a partir dos diários de campo.....	91
Quadro 6 – Elaboração das unidades de significado a partir de documentos	94
Quadro 7 – Quadro de categorias iniciais e finais	96
Quadro 8 – Resultado do processo de categorização	98
Quadro 9 – Docentes horistas que iniciaram as aulas no Campus Maués/IFAM.....	108
Quadro 10 – Servidores Técnicos Administrativos em Educação (TAEs). Edital nº 4, publicado no DOU em 22 de fevereiro de 2010, seção 3, págs. 37 a 39.....	110
Quadro 11 – Servidores Docentes. Edital nº 1, na Página 49, da Seção 3, do Diário Oficial da União (DOU), de 15 de janeiro de 2010.....	111
Quadro 12 – Diretores Gerais que atuaram no Campus Maués/IFAM no período de 2010-2019	124
Quadro 13 – Servidores que atuaram como chefes de Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão no período de 2010 a 2019.....	125
Quadro 14 – Servidores que atuaram como chefes de Departamento de Administração e Planejamento no período de 2010 a 2019	125
Quadro 15 – Analogia da planta guaraná e do Campus Maués/IFAM	141

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Datas das inaugurações das Escolas de Aprendizizes Artífices e o número de alunos matriculados	24
Tabela 2 – Evolução das nomenclaturas na Educação Profissional no Brasil.....	28
Tabela 3 – Total de discentes que participaram da entrevista.....	70
Tabela 4 – Total de docentes que participaram da entrevista	70
Tabela 5 – Demanda por Cursos Técnicos Campus Maués/IFAM.....	105
Tabela 6 – Demanda por Cursos de Formação Inicial e Continuada Campus Maués/IFAM .	105
Tabela 7 – Demanda por Cursos Superiores Campus Maués/IFAM	106

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – A relação do Ensino Industrial entre o quantitativo das matrículas e as conclusões dos cursos por ano	26
Gráfico 2 – Questão 1 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	147
Gráfico 3 – Questão 2 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	147
Gráfico 4 – Questão 3 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	148
Gráfico 5 – Questão 4 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	148
Gráfico 6 – Questão 5 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	150
Gráfico 7 – Questão 6 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	151
Gráfico 8 – Questão 7 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	151
Gráfico 9 – Questão 8 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	152
Gráfico 10 – Questão 9 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	154
Gráfico 11 – Questão 10 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	154
Gráfico 12 – Questão 11 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	155
Gráfico 13 – Questão 12 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	155
Gráfico 14 – Questão 13 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	157
Gráfico 15 – Questão 14 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional	158

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATD – Análise Textual Discursiva

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CEPSH – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

CMA – Campus Maués

IF – Instituto Federal

IFAM – Instituto Federal do Amazonas

HCMA – Histórico do Campus Maués

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PROFEPT – Programa de Pós-Graduação Em Educação Profissional E Tecnológica

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 TECENDO A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO CONTEXTO BRASILEIRO	24
2.1 A proposta do Ensino Médio Integrado na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e a omnilateralidade como fibra estrutural	30
2.1.1 A omnilateralidade na formação do ser humano	33
2.1.2 Ensino Médio Integrado na Educação Profissional e Tecnológica: desafios e possibilidades	40
3 A TESSITURA DA HISTÓRIA E MEMÓRIA.....	43
3.1 A memória como fonte de investigação histórica	43
3.1.1 Memória individual e memória coletiva	47
3.1.2 Lugares de memórias	49
3.1.3 Memória e identidade.....	51
3.1.4 Memória institucional	57
3.2 História Oral	62
3.2.1 A História Oral Temática como ferramenta de pesquisa histórica	63
4 O TESSUME DA METODOLOGIA: CONSTRUINDO A ESTRUTURA DA PESQUISA	65
4.1 Lócus e participantes: a seleção das fibras iniciais	65
4.2 A abordagem da pesquisa: o trançado que define o formato.....	71
4.3 A natureza da Pesquisa: a escolha do tipo de trama.....	73
4.4 Técnicas de coleta de dados: o entrelaçamento das fibras	74
4.5 Análise dos dados: o ajuste final que define a forma e a funcionalidade.....	77
5 TECENDO UM PANEIRO: DA COLETA AO ENTRELÇAMENTO FINAL DE IDEIAS	81
5.1 Corpus – matéria-prima extraída	83
5.1.1 Unitarização - divisão das fibras	86
5.1.2 Categorização - agrupando as talas de tamanhos semelhantes	95
5.1.3 Metatexto – entrelaçamento das fibras.....	98
6 CAMPUS MAUÉS/IFAM COMO UM LUGAR DE MEMÓRIA E IDENTIDADE: UM DIVISOR DE ÁGUAS PARA A COMUNIDADE MAUEENSE NO QUE TANGE À FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL.....	101
6.1 Marcos legais, históricos, pedagógicos e finalidades do Campus Maués/IFAM ...	102
6.2 Uma instituição pública que oferta Ensino Médio Integrado: pontos fortes e limitações	118

6.3 A formação omnilateral como estratégia para superar a fragmentação no Ensino Médio Integrado.....	132
7 PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL	138
7.1 Fases para a construção do <i>e-book</i>	143
7.2 Resultado e análise dos questionários de avaliação do <i>e-book</i> educacional.....	146
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	161
REFERÊNCIAS	166
APÊNDICE A – Processo da Análise Textual Discursiva.....	174
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	179
APÊNDICE C – Entrevista com docentes	182
APÊNDICE D – Entrevista com discentes egressos	184
APÊNDICE E – Questionário para avaliação do Produto Educacional	186
APÊNDICE F – Capa e Descrição Técnica do Produto Educacional	198
ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEPESH.....	199

1 INTRODUÇÃO

Ao ingressar na Rede Federal de Educação do Campus Maués/IFAM, como Técnica em Assuntos Educacionais, enfrentei dificuldades de adaptação devido à falta de informações e à ausência de um curso de integração para novos servidores. Embora eu já tivesse trabalhado em instituições de educação municipal e estadual, o Instituto Federal, por ser uma instituição que oferta Educação Profissional e Tecnológica em diversas modalidades de ensino, era uma seara muito diferente.

Os primeiros dias foram desafiadores, eu queria compreender melhor a instituição em que estava inserida e essa lacuna de conhecimento foi preenchida ao me ingressar no curso de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), o qual me permitiu entender a história da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), sua proposta de formação humana integral e como essa educação chegou em Maués.

A compreensão adquirida durante o curso reforçou em mim a importância de aprofundar o conhecimento sobre as memórias do Campus, com o propósito de conservar os registros dos primeiros anos da instituição. Coelho e Souza (2024, p. 151) ressaltam que “preservar a memória institucional desenvolve um conceito positivo para a sua comunidade, tanto interna como externa, as memórias tanto individuais quanto coletivas dos sujeitos são tão importantes quanto os documentos oficiais”.

Nesse contexto de rápidas transformações sociais, a qual estamos inseridos, essa preservação e, ao mesmo tempo o compartilhamento de informações, se faz crucial para evitar que elementos da história se percam ao longo do tempo e para garantir que servidores e alunos, ao ingressarem, conheçam a instituição da qual farão parte. Nesse aspecto, considero essencial a salvaguarda da memória institucional como um legado para as futuras gerações.

A presente pesquisa emergiu desse anseio em compreender e deixar registrado uma narrativa histórica do Campus Maués/IFAM como instituição de Educação Profissional e Tecnológica, que se propôs a ofertar o Ensino Médio Integrado com o intuito de promover formação omnilateral numa perspectiva de formação humana emancipadora, completa, uma formação para a vida que se contrapõe à formação unilateral.

A formação unilateral sempre esteve desvinculada da realidade, é provocada pela divisão do trabalho, oferecendo formação científica para alguns (poucos) e uma formação especializada para as camadas populares, tratando-se, portanto, de uma qualificação voltada exclusivamente para atender as demandas do mercado de trabalho.

Maués, cidade do interior do Amazonas, possui uma população de 61.204 (sessenta e um mil e duzentas e quatro) pessoas, de acordo com o censo de 2022 (IBGE, 2022). Embora tenha mais de 190 anos de história, a cidade oferecia poucas oportunidades de formação profissional. Os jovens que desejavam seguir uma carreira profissionalizante precisavam se deslocar até a capital Manaus ou cidades vizinhas. Em 2010, com a inauguração do Campus Maués/IFAM, por meio do programa de expansão da Rede Federal, a cidade passou a contar com uma escola pública que integra o Ensino Médio à Educação Profissional e Tecnológica, proporcionando uma formação plena, gratuita e laica, destinada aos filhos de trabalhadores.

Nesse contexto, buscou-se analisar o processo histórico do Campus Maués/IFAM no período de 2010 a 2019, com ênfase nas práticas e documentos relacionados ao Ensino Médio Integrado e à formação omnilateral. Esse recorte temporal teve por objetivo abranger tanto a fase de implantação e consolidação do Campus no município quanto a oferta do Ensino Médio Integrado. A escolha desse intervalo foi considerada relevante para retratar a criação, a trajetória, o desenvolvimento do campus e a sua contribuição para a promoção de uma formação humana integral à comunidade maueense.

Cabe assim registrar a importância tanto da criação quanto a proposta de formação humana integral dos Institutos Federais para todo o Brasil, especialmente para os amazônidas, com suas múltiplas diversidades de povos e territorialidade, onde está inserido o Campus Maués/IFAM. Este, além de receber na sua estrutura institucional na sede do município discentes provenientes de trajetórias escolares variadas, dentre elas, alunos indígenas, do campo e filhos de trabalhadores, essa instituição tem alcançado as regiões mais remotas do seu território, levando educação, ciência, tecnologia e cultura para os ribeirinhos em suas próprias localidades por meio de cursos técnicos, projetos de extensão, formação inicial e continuada, dentre outros.

A investigação mostrou-se significativa por conservar a memória de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica, destacando o impacto transformador que o campus teve em uma cidade onde, anteriormente, as oportunidades educacionais eram limitadas. Além disso, ao enfatizar a formação omnilateral, a pesquisa contribui para o debate sobre a importância de uma educação que transcenda a qualificação técnica, preparando os estudantes de forma plena e emancipadora, alinhada às demandas contemporâneas de inclusão e desenvolvimento social no contexto amazônico.

Considerando todo o exposto, e refletindo sobre a necessidade do conhecimento e do fortalecimento da história e memória do Campus Maués/IFAM numa perspectiva de formação emancipadora que supere a dicotomia histórica entre formação técnica e intelectual, surge o problema

científico que norteia essa pesquisa: como se deu o processo histórico, rupturas e continuidades, de implantação e consolidação do Campus Maués, as tessituras do Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral no período de 2010 a 2019?

Para responder essa questão de pesquisa, lançaram-se os seguintes objetivos: Geral: Analisar o processo histórico do Campus Maués/IFAM (2010-2019) a partir das tessituras do Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral nos documentos e na prática com ênfase na preservação da memória de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica. Específicos: Apropriar-se das narrativas de egressos e docentes, bem como das informações necessárias para a construção de uma história do Campus Maués/IFAM; Identificar na história do Campus Maués/IFAM a dimensão da omnilateralidade no desenvolvimento do Ensino Médio Integrado; Investigar desafios, dificuldades e conquistas para a efetividade do Ensino Médio Integrado no tocante a omnilateralidade e Desenvolver um produto educacional no formato de *e-book* com as memórias dos cidadãos, egressos e docentes que experienciaram o período de implantação do campus e as tessituras para a construção de uma proposta de Ensino Médio Integrado como fomentador da formação humana omnilateral.

Com o intuito de orientar o desenvolvimento da investigação, foram elaboradas questões norteadoras que buscavam responder aos objetivos propostos: De que maneira podemos nos apropriar das narrativas e informações necessárias para a construção de uma história do Campus Maués/IFAM? Como identificar na história do Campus Maués/IFAM a dimensão da omnilateralidade no desenvolvimento do Ensino Médio Integrado? Quais os desafios, dificuldades e conquistas para a efetividade do Ensino Médio Integrado no tocante a omnilateralidade no Campus Maués/IFAM? De que maneira podemos desenvolver um produto educacional no formato de *e-book* com as memórias dos cidadãos, egressos e docentes que experienciaram o período de implantação do campus e as tessituras para a construção de uma proposta de Ensino Médio Integrado como fomentador da formação humana omnilateral?

Este trabalho apresenta relevância acadêmica, porquanto contribuirá para o avanço científico ao aprofundar o conhecimento sobre a Educação Profissional e o Ensino Médio Integrado, com foco na formação omnilateral. O diálogo com pesquisas anteriores sobre as memórias institucionais promoverá novos debates e oferecerá aos docentes de Humanas e Sociais uma visão detalhada da memória do Campus Maués/IFAM e sua proposta educacional. Quanto a relevância social, esta investigação enfatiza a necessidade de se registrar o caminho histórico do Campus Maués/IFAM, transformando a memória em história. Ao documentar o percurso histórico do campus, a pesquisa não só recupera fatos importantes, mas também valoriza a subjetividade, as experiências e

contribuições das pessoas que fazem parte dessa trajetória, promovendo, assim, uma formação voltada para a transformação social.

A relevância profissional está diretamente ligada à ampliação do entendimento sobre a história e a identidade institucional do Campus Maués/IFAM. Esse conhecimento contribuirá para tomadas de decisão mais informadas, favorecendo a implementação de propostas que reforcem a missão da instituição e, assim, promovam um ambiente educacional mais inclusivo e transformador.

A preservação da memória possibilita o fortalecimento e a valorização da identidade institucional. Santos (2018, p. 17) ressalta que os documentos produzidos “fazem perpetuar aquilo que somos ou nos propomos a ser e, também, que são nesses registros que nos apoiamos para entender o seu passado histórico”. Ou seja, eles servem como sustentáculos do registro da memória, perpetuando sua identidade e aspirações, além de serem alicerces para a compreensão de seu passado histórico.

Por se tratar das memórias de uma instituição educativa, esta investigação está vinculada à linha de pesquisa de Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica, inserido no macroprojeto 4, História e Memória no Contexto da EPT. Essa vinculação se justifica, à medida em que o objetivo é analisar o processo histórico do Campus Maués/IFAM com ênfase na preservação da memória, narrada pelos egressos e docentes. Por meio dos relatos dos participantes, busca-se oferecer um panorama do processo histórico de uma instituição que oferta o Ensino Médio Integrado à juventude de Maués-AM, com foco na perspectiva da formação omnilateral desses cidadãos.

Embasada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDB), no art. 26, que estabelece que os currículos devem ter parte comum e parte diversificada, “[...] do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (Brasil, 1996). Compreende-se que o ensino da história local, como a do Campus Maués/IFAM, deve ser integrado ao currículo na parte diversificada. Essa inclusão torna-se primordial para a formação de um sujeito autônomo e crítico da realidade, promovendo o debate e a reflexão sobre aspectos que são mais próximos ao discente, em consonância com as particularidades regionais e as demandas globais.

Ainda de acordo a LDB, em seu art. 35 e parágrafo 1º, ressalta-se que a parte diversificada dos currículos deve estar em consonância à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ser articulada a partir dos contextos da história, da economia, do social, do ambiental e do cultural. Essa

orientação, segundo a BNCC (Brasil, 2017) induz à concepção de um conhecimento curricular contextualizado pela prática local, individual e coletiva da escola e dos seus discentes.

A investigação da história do Campus Maués/IFAM, embasada na BNCC (Brasil, 2017), se justifica na localização desse jovem estudante do Ensino Médio Integrado, no tempo e no espaço, possibilitando o reconhecimento de circunstâncias e a comparação dessas características com outras realidades, analisando suas similaridades, diferenças, permanências e evoluções. Ao compreender tais aspectos, o discente estará mais preparado para participar ativamente e de maneira reflexiva nas transformações sociais, seja no contexto local, regional ou nacional.

No tocante ao exposto, conhecer a história do Campus Maués/IFAM, por meio das memórias dos docentes e egressos, esse processo proporcionará ao discente do Ensino Médio Integrado a oportunidade de compreender o passado e, a partir de um olhar reflexivo, reconhecer-se como sujeito histórico responsável por sua trajetória. Isso é fundamental, visto que, como afirmam Costa Neto e Nascimento (2017, p. 100), “Aprender história implica conhecer o passado e, a partir de um olhar reflexivo, se reconhecer enquanto sujeitos históricos responsáveis por seus destinos”. Se o discente não conhece a história do contexto em que está inserido, dificilmente terá condições de interferir e atuar ativamente como cidadão, dado que é a partir do conhecimento da história de sua formação que os discentes terão informações quanto as mudanças tanto positivas quanto negativas de seu contexto.

O ensino e o conhecimento da história do Campus Maués/IFAM desempenham um papel importante na formação do discente, à medida que lhes permitem visualizar a construção histórica de sua formação. Compreender os princípios, os conceitos e razão de estar em uma instituição que oferta Ensino Médio Integrado, que entrelaça formação propedêutica e técnica é de suma importância, considerando que esse modelo de formação não está plenamente consolidado no cenário nacional.

Ciavatta (2014) afirma que como militantes de uma causa, é necessário conhecer e levar em conta a realidade histórica para se lutar pela qualidade da educação almejada, para que se assegure esse direito aos cidadãos brasileiros. Ela defende uma formação crítica, capaz de influenciar e promover transformações. No tocante, Della Fonte (2014) ressalta que a formação humana integral contempla a emancipação do ser humano por inteiro, no sentido de um desenvolvimento total e pleno.

Ciavatta (2014) também reforça que a omnilateralidade remonta à educação socialista, cujo objetivo é formar o indivíduo em sua integridade tanto física quanto mental, cultural, política, científico-tecnológica. O Ensino Médio Integrado se configura como uma proposta que materializa essa concepção de formação humana integral. Araújo e Silva (2017) acrescentam que essa proposta

busca enfrentar problemas históricos que moldaram a estrutura da sociedade brasileira, como as injustiças sociais, desigualdades econômicas e a intolerância de classe e cultura.

Assim sendo, esta dissertação organiza-se da seguinte maneira: o capítulo dois, intitulado “Tecendo a Educação Profissional e Tecnológica no contexto brasileiro”, divide-se em uma seção, com duas subseções: A Proposta do Ensino Médio Integrado na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e a omnilateralidade como fibra estrutural; A omnilateralidade na formação do ser humano e o Ensino Médio Integrado na Educação Profissional e Tecnológica: desafios e possibilidades. Essa seção traz elementos que ajudam a compreender o conceito de formação omnilateral como eixo central da educação profissional integrada, além de discutir barreiras e oportunidades na implementação desse modelo educacional no Brasil. Tendo como aporte teórico Manacorda (2007), Frigotto (2012; 2018), Della Fonte (2020), Pacheco (2015), Marx (2015), Ramos (2014; 2017), Ciavatta (2005).

O capítulo três recebeu o título de “A tessitura da história e memória” e divide-se em duas seções. A primeira, “A memória como fonte de investigação histórica”, está dividida em quatro subseções: Memória individual e memória coletiva; Lugares de memórias; Memória e identidade; Memória institucional e; a segunda seção retrata sobre História oral e possui uma subseção: “A História Oral Temática como ferramenta de pesquisa histórica”. Essa seção explora o papel da memória na reconstrução de eventos passados, ressaltando a importância de preservar a história das instituições, trazendo aspectos que ajudam a compreender a memória como fonte de investigação, mostrando como sua preservação e transmissão criam um elo entre gerações, garantindo a continuidade e o fortalecimento da identidade institucional. Fundamentada em Halbwachs (2003), Magalhães (2004), Bosi (1979), Pollak (1989), Nora (1993), Le Goff (1990), Garcia (2015), Meihy (2005), Santos (2018), Candau (2011), Silva e Barbosa (2022), Ciavatta (2010; 2012), dentre outros.

O quarto capítulo descreve os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, intitulado “O *tessume* da metodologia: construindo a estrutura da pesquisa”. Está dividido em cinco seções, primeiramente, aborda-se o lócus e os participantes: a seleção das fibras iniciais, que funcionaram como as matérias-primas que deram firmeza e direcionamento à investigação. Em seguida, trata da abordagem da pesquisa: o trançado que define o formato, foi escolhida a qualitativa por permitir uma análise aprofundada e detalhada dos acontecimentos, orientando o percurso investigativo. Seguindo com a natureza da pesquisa: a escolha do tipo de trama, adotou-se a exploratória, adequada para os objetivos propostos. As técnicas de coleta de dados: o entrelaçamento das fibras, incluíram levantamento documental, entrevistas semiestruturadas em história oral temática com docentes e

egressos que atuaram como representantes discentes, além do uso de diário de campo. E por fim, para a análise dos dados: o ajuste final que define a forma e a funcionalidade da pesquisa, optou-se pela Análise Textual Discursiva, que enfatiza a subjetividade, ancorando-se no mundo da experiência e da vida cotidiana.

O quinto capítulo versa sobre o procedimento da análise dos dados, intitulado “Tecendo um pano: da coleta ao entrelaçamento final de ideias”, este explica como se deu a tessitura da análise, considerando o entrelaçamento das informações, tendo como base o *corpus* – a matéria prima extraída, documentos, as entrevistas e o diário de campo. Em seguida, ressalta detalhadamente como se deu o processo de unitarização – divisão das fibras; a categorização – agrupando as talas de tamanhos semelhantes; e a construção do metatexto – entrelaçamento das fibras.

No sexto capítulo aborda-se o metatexto elaborado, que tem como título “Campus Maués/IFAM como um lugar de memória e identidade: um divisor de águas para a comunidade maueense no que tange à formação humana integral”. Este se divide em três seções: Marcos legais, histórico e finalidades do Campus Maués/IFAM; uma instituição pública que oferta Ensino Médio Integrado: pontos fortes e limitações; e a formação omnilateral como estratégia para superar a fragmentação no Ensino Médio Integrado.

O sétimo, por conseguinte, descreve sobre o desenvolvimento do produto/processo educacional, destacando as fases da construção do *e-book* e o resultado e análise dos questionários de avaliação do *e-book* educacional.

Encerra-se com as considerações finais, que assinalam algumas limitações no processo de preservação da memória institucional, além de destacar que, para a salvaguarda de documentos institucionais, é primordial dispor de um local adequado para armazenar os registros e informações dentro das próprias instituições. Ressalta-se a importância de registrar as memórias das pessoas, porque são elas que fazem acontecer o processo educativo.

Portanto, entende-se que a história do Campus Maués/IFAM está em processo de construção. Santos (2018) ressalta que a construção da memória de uma instituição é uma ação contínua. Pesquisar para melhor compreender a história local na oferta do Ensino Médio Integrado possibilita um entendimento histórico presente e uma prospecção futura. Polak (1989) ressalta que a memória define tanto o que é comum a um grupo quanto o que a difere de outros grupos, fornecendo alicerce e reafirmando os sentimentos de pertencimento e as fronteiras socioculturais.

Ante ao exposto, passa-se para o capítulo dois, que irá trazer reflexões sobre a Educação Profissional no contexto brasileiro.

2 TECENDO A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO CONTEXTO BRASILEIRO

Este capítulo aborda a Educação Profissional e Tecnológica comparada a uma construção contínua e interligada, semelhante a um tecido que se forma a partir de múltiplos fios. Nesse contexto, ao expor a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, fundamenta-se nas contribuições de alguns autores que versam sobre a temática, nos autores Ramos (2014), Carvalho (2017) e Frigotto (2018). A proposta do Ensino Médio Integrado na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e a omnilateralidade como eixo estruturante são embasadas por Ciavatta (2005), Frigotto (2012) e Ramos (2014). No que se refere à omnilateralidade na formação do ser humano, apoia-se nos estudos de Manacorda (2007), Pacheco (2015), Max (2015), Frigotto (2018) e Della Fonte (2020). Por fim, os desafios e possibilidades do Ensino Médio Integrado na Educação Profissional e Tecnológica são discutidos com base em Simões (2010) e Frigotto (2018), dentre outros.

Ao memoriarmos a história da Educação Profissional no Brasil, foca-se no ano de 2008, quando se celebrava o centenário da trajetória histórica da Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil, constituída por meio do Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, pelo Presidente Nilo Peçanha, que lançou as bases do ensino técnico no país, diante da “necessidade de prover às classes proletárias meios que garantissem a sua sobrevivência, isto é, prover os “desfavorecidos da fortuna”” (Brasil, 2010, p. 10). Esse marco é considerado a gênese de uma política nacional de formação profissional no Brasil. A partir de 1909, iniciou-se a instalação de 19 Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais brasileiras.

Tabela 1- Datas das inaugurações das Escolas de Aprendizes Artífices e o número de alunos matriculados

Estado	Inauguração das Escolas de Aprendizes Artífices	Matrículas
Piauí	01/01/1910	83
Rio Grande do Norte	01/01/1910	83
Goiás	01/01/1910	68
Mato Grosso	01/01/1910	84
Paraíba	05/01/1910	134
Maranhão	16/01/1910	104
Paraná	16/01/1910	293
Alagoas	21/01/1910	151
Rio de Janeiro	23/01/1910	273
Pernambuco	16/02/1910	125
Espírito Santo	24/02/1910	166
Ceará	24/05/1910	82
Bahia	02/06/1910	68
São Paulo	24/06/1910	120

Pará	01/08/1910	95
Santa Catarina	01/09/1910	130
Minas Gerais	08/09/1910	60
Amazonas	01/10/1910	70
Sergipe	01/05/1911	120

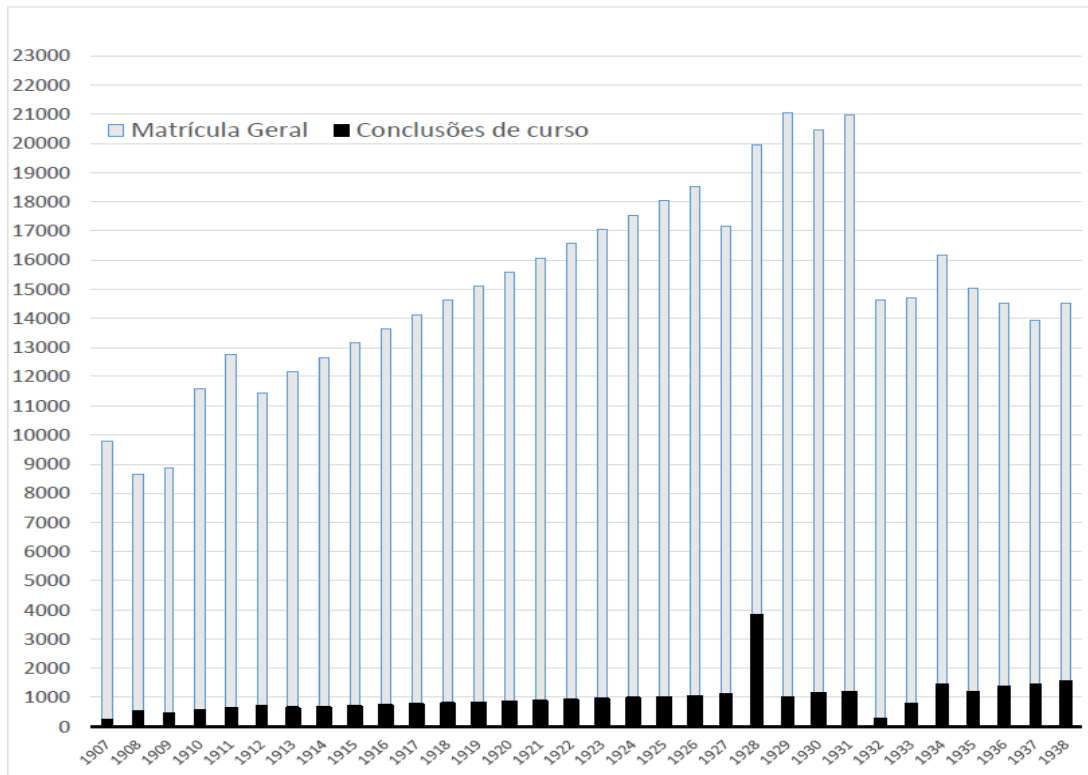
Fonte: Adaptado de Carvalho (2017).

A tabela 1 mostra que embora o decreto seja de 23 de setembro de 1909 as inaugurações das Escolas de Aprendizes Artífices só começaram a ser inauguradas a partir de 1910, cada uma ofertando um número de vagas que correspondia a sua estrutura. Essas instituições tinham como premissa ofertar, de forma gratuita, o ensino profissional primário e formar operários e contramestres, garantindo-lhes o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que aspiravam aprender uma ocupação. “Não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime” (Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909). Essas instituições seriam mantidas pelo Governo Federal, por intermédio do Ministério da Agricultura, da Indústria e do Comércio.

Observa-se, então, que a Educação Profissional no Brasil, desde o início, foi marcada pela pedagogia do mercado, numa perspectiva de adestramento para a classe trabalhadora, já que a formação popular oferecida correspondia aos interesses econômicos da indústria e da agricultura. De um lado ofertava-se uma educação teórica e científica desvinculada da realidade nacional aos filhos da classe dominante, e de outro, uma instrução mais limitada e prática aos filhos dos trabalhadores, na tentativa de inserir no universo do trabalho formal uma parcela de jovens das classes menos favorecidas.

A seguir apresenta-se um gráfico dos alunos matriculados em relação aos alunos que concluíram o ensino profissional.

Gráfico 1- A relação do Ensino Industrial entre o quantitativo das matrículas e as conclusões dos cursos por ano



Fonte: Carvalho (2017).

Ao analisar o gráfico 1, observa-se que, anualmente, crescia o número de matrículas no ensino industrial. Carvalho (2017, p. 167) ressalta que “pode ter havido um relativo e constante aumento do número de matrículas dos cursos de ensino industrial, principalmente no período que vai do início da contagem (1907) até o ano seguinte da Revolução de 1930”. Um crescimento de matrículas de quase 10.000 para 21.000 no início da década de 1930. No entanto, o número de discentes que concluíam os cursos era uma minoria em relação ao número de alunos que foram matriculados. Destaca-se 1928, quando houve uma alta no número de aprovações. No entanto, em 1932, houve uma redução significativa nas aprovações.

Esse quantitativo indica que havia desafios e dificuldades para cumprir sua principal função, que seria formar alunos com certa qualidade. Esse descompasso mostra que, embora tivesse uma demanda pela educação profissional, o sistema educacional não estava preparado para garantir que a maioria dos alunos finalizasse os cursos. As altas taxas de evasão do ensino profissional, em particular, revelam-se um resultado alarmante ao considerar uma perspectiva corretiva e preventiva

da classe dominante para os problemas sociais que afligiam o meio urbano e afetavam a população pobre que buscava realizar sua matrícula no ramo do ensino profissionalizante (Carvalho, 2017).

O que vinha em crescente até 1932, entre 1932 e 1938 sofre um declínio no número de matrículas ofertadas. Em 1937, as Escolas de Aprendizes e Artífices foram transformadas em Liceus Industriais pela Lei nº 378, destinadas à propagação do ensino profissional em todos os ramos e graus. Em 1941, iniciam as reformas educacionais, entrando em vigor uma série de leis conhecidas como a “Reforma Capanema”, que remodelam o ensino em todo o país. Entre os principais pontos, destaca-se que o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio, o ingresso nas escolas industriais passou a depender de exames de admissão e os cursos foram divididos em dois níveis: no primeiro nível, curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de maestria, e o segundo nível, curso técnico industrial (Brasil, 2018).

Em 1942, mais mudanças ocorreram com a substituição dos Liceus Industriais pelas Escolas Industriais e Técnicas, a partir do Decreto nº 4.127. Essas escolas passaram a oferecer formação profissional em dois ciclos: o ensino básico e o ensino técnico e pedagógico. Entre os anos de 1956 a 1961, o Presidente Juscelino Kubitschek concentrou seus esforços na industrialização do país. Em 1959, houve a Criação das Escolas Técnicas Federais como autarquias, a partir das escolas industriais e técnicas mantidas pelo Governo Federal (Brasil, 2018).

A Educação Profissional, ao longo da sua história, foi marcada pela pedagogia do mercado, numa perspectiva de adestramento para a classe trabalhadora e uma abordagem propedêutica para a burguesia brasileira. Coelho e Souza (2024, p. 145) salientam que essa trajetória “nos remetem a um fardo pesado de injustiças, alienação e subordinação dos menos favorecidos”. Contudo, na década de 1980, o país presenciou um dos momentos de grande mobilização em defesa da educação pública. Frigotto (2018, p. 48) ressalta que esse período foi marcado pela afirmação das “teses da universalidade, gratuidade, laicidade e da escola unitária e politécnica”. No entanto, as forças conservadoras, a tornaram sem efeito, neutralizando seus avanços.

Em 1994, a mudança seguinte foi a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, que gradualmente transformou as Escolas Técnicas Federais e Agrotécnicas em Centros Federais de Educação e Tecnologia (CEFETs), por meio do Decreto nº 8.948. Em 1997, o Decreto nº 2.208/1997, que regulamenta a Educação Profissional, aprofunda a segmentação, o dualismo e perpetua a desigualdade educacional e social. Esse decreto, conforme Frigotto (2018), retomou o dualismo entre educação geral e específica, humanística e técnica, dissipando, de forma autoritária, o pouco ensino médio integrado que ainda existia.

Tabela 2 - Evolução das nomenclaturas na Educação Profissional no Brasil

Ano	Lei/Decreto	Nomenclaturas
1909	Decreto nº 7.566	Escolas de Aprendizes Artífices
1937	Lei nº 378	Liceus Industriais
1942	Decreto nº 4.127	Escolas Industriais e Técnicas
1959	Lei nº 3.552	Escolas Técnicas Federais
1994	Lei nº 8.948	Progressivamente transformou as Escolas Técnicas Federais e Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação e Tecnologia (CEFETs);
2008	Lei nº 11.892	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Fonte: Brasil (2018)

Após cem anos dessa trajetória (Tabela 2), como parte das comemorações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, mais precisamente em 29 de dezembro de 2008, acontece a Instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O Governo Federal “comprometeu-se – amparado pela Lei nº 11.892/2008 – a patrocinar uma ambiciosa expansão da rede federal, construindo novos *campi* dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, ou Institutos Federais (IF), em todas as Unidades da Federação” (Brasil, 2012). Tanto nas capitais quanto no interior foram ampliados para todo o Brasil espaços de formação profissional e tecnológica, cooperando para o desenvolvimento de uma educação emancipadora para todo cidadão brasileiro.

Nesse sentido, pode-se afirmar que os Institutos Federais representam uma inovação na educação profissional, com cada etapa e fase histórica marcando diferentes tempos e espaços. Atualmente, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica está presente em todos os estados brasileiros. Conforme Souza e Medeiros Neta (2021, p. 114), até 2002 “havia 119 unidades de instituições no Brasil”. Os autores ainda ressaltam que, a partir do processo de expansão, no período de 2003 a 2019, esse número aumentou para “661 unidades sendo estas vinculadas a 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II” (p.114).

A expansão e constituição dos Institutos Federais como espaços de excelência se configuram “mais do que um conjunto de obras – a consagração como política pública, do compromisso social que norteia o governo federal nos últimos anos” (Brasil, 2012, p. 11). Esta política vai além da expansão material é “compreendida, não como mera qualificação ou treinamento, mas como formação para a vida, para o trabalho e para o exercício da cidadania por intermédio da elevação da

escolaridade e da capacitação para a excelência” (Brasil, 2012, p. 11). Assim, os Institutos assumem o ideário da educação como um direito, fortalecendo um projeto societário que busca consolidar uma inclusão social emancipatória (Brasil, 2010).

Isso se deu para o fortalecimento de uma proposta de formação humana integral, baseada na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, que visa a formação omnilateral dos sujeitos (Ramos, 2014). Assim sendo, a educação profissional, numa concepção de formação humana integral, na perspectiva omnilateral e politécnica vem se fortalecendo nas últimas décadas, contrapondo-se a uma formação dualista e fragmentada, que antes era direcionada exclusivamente ao trabalho manual. Essa antiga formação unilateral focava em formar indivíduos executores de tarefas, enquanto a nova abordagem busca formar cidadãos completos, capazes de atuar em múltiplos contextos, com uma visão crítica e integrada do trabalho, da cultura, da ciência e da sociedade.

Visando ampliar seu leque de atuação, em conformidade com uma política de inclusão social, um dos objetivos dos Institutos Federais, segundo Frigotto e Ciavatta (2003), é a formação de trabalhadores por meio de processos educativos que conduzam à formação do ser humano em sua plenitude. Essa perspectiva está comprometida com a construção de uma educação profissional que promova a formação humana integral, no sentido de romper com o ciclo vicioso de pobreza e desigualdade social, frequentemente associado ao dualismo educacional presente na sociedade. Dessa forma, ao proporcionar uma formação que vai além das qualificações técnicas, os Institutos Federais visam garantir que os indivíduos tenham acesso não apenas ao conhecimento prático, mas também a uma educação que valorize o desenvolvimento pleno de suas capacidades, tanto no âmbito profissional quanto no exercício da cidadania e da participação social ativa.

Sendo a essência dos Institutos Federais baseada na justiça social, equidade, competitividade econômica e geração de novas tecnologias, eles responderão de forma ágil e eficaz às demandas crescentes por formação profissional, difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos, e de suporte aos arranjos produtivos locais (Brasil, 2012). Nessas condições, e aliados ao fortalecimento de desenvolvimento de uma democracia ativa, justa, unitária e participativa, os Institutos Federais promovem uma visão contrária a divisão tradicional do trabalho, que destinava o trabalho manual aos filhos dos trabalhadores e o trabalho intelectual às elites.

Ramos (2014) sugere transcender a dualidade histórica que separa o ser humano entre a ação de executar e a ação de pensar, liderar ou planejar. Ela propõe uma formação humana integral, baseada na compreensão de que o ser humano é um ser histórico e social. A proposta é superar a mera

preparação para o mercado de trabalho em seu aspecto operacional e simplificado, desvinculada dos conhecimentos científicos, tecnológicos e histórico-sociais que fundamentam essas práticas.

O que se busca é garantir aos indivíduos o direito a uma formação humana integral, ou seja, uma formação “completa, unitária, omnilateral, tecnológica ou politécnica como direito social e subjetivo” (Frigotto, 2018, p. 57). Trata-se de um ensino que, ao invés de dividir, integra de maneira plena as dimensões humanísticas, técnicas, culturais e políticas, sem estabelecer separação entre conhecimentos gerais e específicos. Essa educação transformadora colabora para o desenvolvimento da capacidade do sujeito de interagir com sua realidade e transformá-la, promovendo uma formação que transcende o simples preparo para o mercado de trabalho, abrangendo todas as dimensões da vida humana, articulando conhecimentos científicos, técnicos e culturais em um único currículo.

Esse resgate da cidadania e da transformação social pressupõe “atuar em favor do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania constitui uma das finalidades dos Institutos Federais” (Pacheco, 2011, p. 20). Essa nova concepção de Educação Profissional traz como principal função a intervenção na realidade, promovendo a possibilidade de um país soberano e inclusivo. Os Institutos Federais têm como núcleo para a disseminação de suas ações o desenvolvimento local e regional, reforçando seu papel como agentes transformadores e propulsores do progresso social e econômico.

Embora se reconheça que a expansão e a construção dos Institutos Federais representem um marco histórico na educação profissional, isso por si só não garante sua eficácia na formação de pessoas emancipadas. É necessário garantir, por intermédio de políticas públicas, o acesso, a participação, a permanência e o êxito dos estudantes. Um currículo que englobe essa proposta de formação técnica, propedêutica e politécnica é essencial para se atingir a formação omnilateral do ser humano. Além disso, é fundamental que a formação de professores tenha como base a perspectiva de formação humana integral, uma vez que essa abordagem ainda não se consolidou plenamente no cenário nacional. Propõe-se, nesse contexto, o Ensino Médio Integrado como ponte para que se alcance a formação humana integral dos filhos dos trabalhadores, tema que será discutido a seguir.

2.1 A proposta do Ensino Médio Integrado na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e a omnilateralidade como fibra estrutural

A Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, no art. 8º, descreve que o Instituto Federal deve garantir que no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas atendam os objetivos estabelecidos

no inciso I do *caput* do art. 7º dessa mesma lei, que destaca que essas vagas devem ser destinadas prioritariamente à oferta de cursos integrados, voltados para discentes que concluíram o ensino fundamental e para o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Comunga-se com a fala de Frigotto (2012) ao focalizar que a educação escolar básica, considerando o ensino fundamental e médio, exerce uma função estratégica essencial na construção de um país sem seus aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos, sendo premissa para uma relação soberana e, por conseguinte, não proletária e colonizada com os demais países. Trata-se, antes disso, de concebê-la como direito subjetivo de todo cidadão e como um espaço social de organização, construção e apropriação dos conhecimentos mais avançados produzidos pela humanidade.

Na década de 1980, o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional tornou-se objeto de disputa entre os defensores da educação unitária, politécnica e omnilateral e os defensores capitalistas burgueses e seus intelectuais, especialmente os empresários do setor industrial. O debate teórico, conduzido pela comunidade educacional, especialmente por aqueles que estudam sobre trabalho e educação, afirmava a necessária vinculação da educação à prática social e o trabalho como princípio educativo. O papel do ensino médio deveria ser o de reintegrar o vínculo entre o conhecimento e a prática do trabalho, proporcionando aos jovens o domínio dos fundamentos teóricos e práticos (Ramos, 2010).

Fazia-se uma crítica profunda à forma hegemônica do ensino técnico de nível médio implantado sob a égide da Lei nº 5.692/71, que deveria ser majoritariamente dedicada à formação técnica específica, em detrimento da formação geral. Esse ideário buscava romper com a separação entre educação básica e a técnica, recuperando o princípio da formação humana em sua totalidade. Por esse olhar, o objetivo profissionalizante não teria fim em si mesmo nem se basearia pelos interesses do mercado, mas se configuraria como uma possibilidade a mais para os jovens na construção de seus projetos de vida, culminando com uma formação humana integral (Ramos, 2010).

No entanto, a base social em defesa da formação humana integral não foi suficiente para evitar sua derrota no embate das forças políticas. Nesse primeiro momento, não se concretizou a superação da dicotomia entre formação para o mundo do trabalho e formação para o mercado de trabalho, o que prevaleceu foi o mercantilismo. O Decreto nº 2.208/1997 reestabeleceu o dualismo entre educação intelectual e prática, humanística e técnica. No art. 5º do referido decreto, ressaltava-se que a educação profissional técnica de nível médio teria organização curricular específica, independente do ensino médio. Esse decreto foi revogado e, posteriormente, aprovado o Decreto nº 5.154/2004, que resultou na abertura e no estímulo a formação integrada. No seu art. 4º, resalta-se que a educação profissional

técnica de nível médio seria articulada ao ensino médio, ocorrendo de forma integrada para o discente que já tenha concluído o ensino fundamental, com apenas uma matrícula. Sob essa perspectiva, a educação profissional e tecnológica, integrada ao ensino médio, ofertada de maneira gratuita à população, assume uma nova concepção de educação unitária e omnilateral.

Sob essa perspectiva, a concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica ofertada pelos Institutos Federais toma novos rumos, buscando romper com as discontinuidades e assegurar aos jovens o acesso a uma escola que integre conhecimento intelectual e técnico de forma gratuita e com qualidade. Visa-se romper com a divisão entre o conhecimento mental e manual, garantindo a todos os cidadãos brasileiros o direito a oportunidades educativas emancipadoras que articulem cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho.

O que é integrar? Ramos (2014) ressalta que a ideia de formação integrada propõe superar a dicotomia histórica do ser humano, pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar. Busca-se transcender a limitação da preparação para o trabalho restrita ao seu aspecto operacional, simplificado e destituído dos conhecimentos essenciais de natureza científico-tecnológica e do contexto histórico-social que o rodeia. O objetivo é assegurar ao adolescente, jovem e adulto trabalhador o direito a uma formação plena, abrangente e completa, que os capacitem para a leitura crítica do mundo e para a participação como cidadãos pertencentes a um país, integrando-se, de maneira digna, à sociedade política.

Para a autora, o sentido de integração envolve todas as dimensões da vida no processo educativo, como objetivo de promover a formação omnilateral do ser humano. Essas dimensões são formadas pelo trabalho, ciência e cultura. O trabalho é compreendido tanto como uma expressão intrínseca da realização do ser humano (sentido ontológico) quanto como uma prática econômica (sentido histórico, associado ao modo de produção). Quanto à ciência, é entendida como um conjunto de conhecimentos elaborados pela humanidade, que impulsiona o contraditório avanço das forças produtivas. Já a cultura abrange os valores éticos e estéticos que direcionam as normas de conduta em uma sociedade.

Para Ciavatta (2005), o sentido de integrar é tornar inteiro, íntegro. No contexto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, integrar significa que a educação geral se torne parte indivisível da educação profissional em todos os ramos onde ocorre a preparação para o trabalho, no sentido de centralizar o trabalho como princípio educativo, com vistas a superar a divisão do trabalho entre o manual e intelectual. Busca-se, assim, integrar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, formando trabalhadores com habilidades para atuar tanto como dirigentes quanto como cidadãos.

O debate acerca da concepção de ensino médio integrado politécnico ou tecnológico, conforme Frigotto (2012), envolve o desenvolvimento de uma base científica diversificada que proporcione aos jovens a capacidade analítica tanto nos processos técnicos que criam os sistemas de produção quanto nas relações sociais que controlam os objetos e as quantidades de riquezas produzidas. Trata-se de uma educação em que os jovens podem aprender sobre tecnologia, leis científicas e a contribuição da ciência e da tecnologia, bem como a magnitude dessa contribuição. O Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica configura-se como uma formação humana que rompe com a dualidade entre formação geral e específica, política e técnica, ou educação básica e técnica, legado de concepções fragmentárias e positivistas da realidade humana.

Ramos (2017) sinaliza que o embate pelo ensino médio integrado é a busca pelo direito a uma formação humana em sua totalidade, destacando a necessidade de incorporar o trabalho como princípio educativo em um currículo centrado nas dimensões fundamentais da vida, que incluem o trabalho, a ciência e a cultura. Segundo essa concepção de formação, o conhecimento não é apenas um elemento ou ferramenta para o desempenho acadêmico profissional.

O Ensino Médio Integrado à Educação Profissional com a omnilateralidade como fibra estrutural, sugere a superação da dualidade histórica entre o pensar e o fazer, uma superação que, ao longo da história, separou o conhecimento teórico da prática. Embora se reconheça que as lutas para a efetivação desse modelo de formação ainda continuam e que ele não esteja totalmente consolidado, é importante destacar os avanços significativos já alcançados. O Ensino Médio Integrado, ao adotar a formação omnilateral como fibra estrutural, além de contribuir para a democracia brasileira, defende uma concepção de escola que assegura o acesso, a participação dos jovens cidadãos, a permanência e o êxito, preservando a formação do ser humano em suas múltiplas dimensões.

A seguir, será apresentada a tessitura da omnilateralidade na formação do ser humano, destacando sua importância como princípio fundamental para o desenvolvimento integral do indivíduo.

2.1.1 A omnilateralidade na formação do ser humano

Estudar o conceito de omnilateralidade constitui o ponto de partida para se chegar à compreensão do Ensino Médio Integrado, ofertado atualmente nos Institutos Federais, como base fundante para a materialização da formação humana em sua totalidade. Esse é o percurso a ser seguido

em defesa da transformação da escola em uma instituição qualificada, capaz de concretizar a educação integral do ser humano.

Para melhor compreender o conceito de omnilateralidade, é necessário rememorar, com base em Manacorda (2007), como surgiu a escola. Ao longo da história humana, no próprio interior da classe burguesa, após a divisão do trabalho entre trabalho manual e trabalho intelectual, campo e cidade, nasce a escola em uma sociedade dividida em classes. Essa estrutura era estritamente reservada à formação da elite. Somente a classe dominante tinha acesso a essa instituição específica, chamada escola, dedicada ao cuidado e à educação das gerações mais jovens, enquanto as demais classes não tinham essa oportunidade. As classes produtivas não experienciavam tal realidade, porque não dispunham de um ambiente exclusivo destinado aos filhos dos trabalhadores.

As primeiras escolas públicas surgem para os jovens das famílias burguesas que se interessavam pela vida pública e pelo conhecimento crítico. Eles eram educados para ocupar funções mais elevadas e se dedicavam ao desenvolvimento intelectual. Por meio da escola, eram preparados para uma situação sem chefes, quer fossem nas escolas de sacerdotes, onde havia uma identidade entre ciência e sacerdócio, ou nas escolas dos cidadãos-guerreiros, que se educavam para o exercício da arte militar e do poder político. Essas instituições permaneciam como estruturas exclusivas para a formação das classes burguesas.

Para as classes subalternas, o ensino e a aprendizagem ofertados aos jovens davam-se em contato direto e constante com os adultos no próprio local de trabalho, nas oficinas, por meio de uma aprendizagem prática. Tratava-se de uma verdadeira e legítima formação no trabalho. A prática artesanal e a aprendizagem de um ofício não se limitavam a uma escola convencional, onde um adulto especializado ensinava em um local exclusivo para as crianças. Em vez disso, os jovens eram inseridos nos ambientes de trabalho dos adultos, ou seja, não se tratava de uma escola formal, mas do próprio trabalho na profissão.

Como ressalta Manacorda (2007, p. 124), foi nesse nível metodológico-histórico que se concretizou a divisão entre “escola do doutor e a escola do trabalhador: a primeira acentuadamente livresca e desinteressada; a segunda acentuadamente profissional e prática”. Nesse contexto, a escola surgiu como um espaço desvinculado do trabalho, estranhamente separado da sociedade real e da vida cotidiana. Na sociedade dividida em classes pela divisão do trabalho, as classes subalternas recebiam formação profissional, enquanto a classe dominante recebia educação intelectual.

Nesse contexto, fruto da divisão do trabalho, surge o homem unilateral. Embora essa retrospectiva trate do surgimento da escola, essa realidade não parece distante da atual, em que a

dicotomia entre escola desinteressada e escola profissional continua a perpetuar o cenário educacional no país. A escola reforça a divisão do trabalho e contribui para a unilateralidade, porque não alcança, na maioria das vezes, a integração entre escola e sociedade. Além disso, não é de interesse da burguesia brasileira implementar um projeto de sociedade que reconheça a educação básica e a formação técnico-profissional como um direito social e subjetivo para os trabalhadores, garantindo uma escola pública, laica e unitária (Frigotto, 2018).

As possibilidades para o desenvolvimento humano omnilateral e para a educação omnilateral estão inscritas na luta por um novo projeto social – um projeto socialista – que busca emancipar o trabalho, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura e as relações humanas das amarras da sociedade capitalista. Esse sistema submete o conjunto das relações de produção e sociais, bem como áreas como educação, saúde, cultura, lazer, amor, afeto e, até mesmo, grande parte das crenças religiosas, à lógica mercantilista (Frigotto, 2012).

Desta feita, a escola se insere em um universo unilateral, onde a formação científica e a formação prática são ofertadas a grupos distintos. Marx (2015) ressalta que na sociedade capitalista em que vivemos, a prática de exercer uma função unilateral transforma o trabalhador parcial em um “órgão natural”. Em outras palavras, a divisão social do trabalho o reduz a quase uma ferramenta, um recurso natural, desprovido de autonomia e desenvolvimento pleno, fragmenta-o e impedindo sua realização humana em múltiplas dimensões. Ele também critica a economia política, uma ciência que surge e se desenvolve sob inspiração do pensamento da classe dominante.

Marx (2015) ressalta que do sistema fabril germina a semente de um sistema de educação do futuro, que deve integrar o trabalho produtivo ao ensino e à ginástica, não apenas como forma de aprimorar a produção social, mas como componente primordial para a formação de seres humanos desenvolvidos em todas as dimensões. Nesse aspecto, em contraposição à formação do sujeito unilateral, surge a formação humana omnilateral.

Della Fonte (2020) salienta que a primeira aparição do conceito de omnilateralidade, associado à formação humana, está descrito na obra de Marx, nos “Manuscritos econômico-filosóficos de 1844”, que enfatiza a formação do ser humano enriquecido e pleno em sua maneira de existir.

O homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto, como homem total. Cada uma das suas relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgãos que dão imediatamente em sua forma como órgãos comunitários, são no seu comportamento objetivo ou no seu comportamento para com o objeto a apropriação do mesmo, a apropriação da efetividade humana [...] (Marx, 2004, *apud* Della Fonte, 2020, n.p.).

Nesse aspecto, o ser humano omnilateral, ou ser humano total, é um ente que se apropria de sua essência em múltiplas dimensões, não se limitando a uma única esfera, mas envolvendo uma interação rica e diversificada com o mundo. Della Fonte (2020) ressalta que o termo “omnilateral” remete para o adjetivo alemão *allseitig*, composto pela palavra *all*, que significa todo/a e *Seite* que, entre os vários sentidos, indica lado, página. Assim sendo, *allseitig* pode ser compreendido como “polimórfico”, “universal”, “completo”, “geral”; pode ainda vincular-se a *allseits* que significa de todos os lados, integral, pleno. A tradução para o português utiliza o prefixo latino *omni* ou *oni* que significa tudo, de toda espécie, todo ou inteiro, acrescido da palavra “lateralidade”. Ou seja, a constituição do ser humano pleno, total.

A educação se expressa no vínculo entre educação e trabalho, em que o trabalho se transforma em um princípio educativo. Contrapondo-se à formação unilateral (*einseitig*), característica tanto da produção animal quanto da forma prejudicada promovida pelo processo de alienação, o ser humano se destaca como uma curiosa criação da natureza. Nesse aspecto, os seres humanos são seres naturais, cuja organização ocorre por meio de atividades vitais no e por meio do trabalho. O trabalho, por sua vez, é a ação transformadora sobre a natureza, entrelaçando vontade e consciência (Della Fonte, 2020).

A ideia de omnilateralidade apresentada pela autora refere-se ao fato de que o processo formativo se concentra na totalidade do ser humano, que não enriquece pela posse de objetos, mas pela apropriação do seu próprio ser, que se desenvolve ao cultivar todas as suas possibilidades individuais em seu sentido mais profundo. Esse ser humano, por sua vez, não pode ser plenamente alcançado por nenhum processo de formação que não contemple em suas infinitas dimensões, que não seja omnilateral. Qualquer coisa menos que isso é seria menos que humano.

Manacorda (2007) define a omnilateralidade como a chegada histórica do ser humano a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, considerando-se, sobretudo, o desfrute de bens espirituais, além dos materiais, dos quais o trabalhador tem sido excluído devido à divisão do trabalho. A omnilateralidade representa o desenvolvimento total, abrangente e multilateral em todos os aspectos do indivíduo, incluindo suas faculdades, forças produtivas, necessidades e a capacidade de satisfazê-las. O ser humano omnilateral é instruído por doutrinas que não são ociosas e engajado em ocupações que não são estúpidas, tornando-se, assim, capaz de se libertar da esfera limitada de um trabalho dividido e alienante.

A educação omnilateral refere-se a uma concepção educacional ou de formação humana que busca considerar todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano, bem como as condições objetivas e subjetivas necessárias para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões englobam sua vida corpórea e material, além de seu progresso intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em resumo, a educação omnilateral envolve tanto o processo educacional quanto a emancipação de todos os sentidos humanos (Frigotto, 2012).

As múltiplas relações que os indivíduos desenvolvem uns com os outros e com a natureza refletem em cada ser humano, por meio da língua que falam, dos valores, dos sentimentos, dos costumes, das preferências, da religião ou crença e os conhecimentos que assimilam, os quais não são fenômenos naturais, mas construções históricas. Como o trabalho é a atividade vital e criativa pela qual o indivíduo se produz e se reproduz, a educação omnilateral o considera parte integrante desse processo (Frigotto, 2012).

Para Pacheco (2015), a formação humana omnilateral inclui o trabalho, a ciência e a cultura, acrescentando nessa tríade a educação física (Pacheco, 2020). Ao referir-se ao sentido de trabalho, o autor entende como uma mediação fundamental no processo de produção da existência e da objetivação da vida humana. O trabalho precisa ser compreendido tanto na dimensão ontológica, sendo o ponto de partida para a geração do conhecimento e cultura pelos grupos sociais como expressão da realização humana, quanto na prática econômica, associada ao modo de produção.

A capacidade do ser humano de intervir no meio material de forma consciente de suas necessidades e de planejar meios para satisfazê-las distingue o homem do animal. Enquanto o animal não separa sua atividade vital de si mesmo, o ser humano transforma sua atividade vital em um objeto de sua vontade e consciência. Enquanto os animais reproduzem somente para si, os seres humanos reproduzem a natureza de maneira transformadora. Dessa maneira, o ser humano gera conhecimentos que, ao serem sistematizados socialmente ao longo de um processo histórico, resultam na formação da ciência.

O conhecimento teorizado e sistematizado culmina na produção da ciência. Ao compreender a realidade concreta como uma totalidade e elevá-la ao nível do pensamento por meio da análise, gera-se a teoria, que se torna um instrumento essencial para a intervenção na própria realidade, com o objetivo de compreendê-la e analisá-la. Enquanto a ciência intervém na realidade, impulsionando o avanço das forças produtivas, ela gera a técnica e a tecnologia.

Ao se referir a cultura Pacheco (2015) engloba o conceito de Gramsci, ressaltando que a produção de símbolos, representações e significados expressa a estrutura social e política de uma

sociedade em um momento histórico. Essa produção faz parte da ideologia que mantém a coesão do bloco social.

O termo omnilateralidade se opõe a unilateralidade na construção do ser humano. Ao considerar a educação e seu entrelaçamento com o mundo do trabalho, observa-se uma disparidade na abordagem do trabalho produtivo e sua relação com a educação e a sociedade capitalista, tal como a encontramos. Nesse viés, é necessário um sistema educativo que vá além da mera preparação para o mercado de trabalho, assumindo a tarefa abrangente de formar indivíduos capazes de promover, de maneira significativa, o bem-estar social em todas as suas especificidades.

A transformação capitalista do processo produtivo se manifesta ao mesmo tempo como um testemunho de sofrimento para os trabalhadores, na qual o meio de trabalho se torna um instrumento de dominação, exploração e empobrecimento. A interconexão social dos meios de produção revela-se como uma sistemática opressão, que compromete a vitalidade, a liberdade e a independência do trabalhador (Marx, 2015).

O capitalismo afeta negativamente o trabalhador ao priorizar o lucro como principal motor do crescimento econômico. A interconexão dos meios de produção, como fábricas e tecnologias, reforça a alienação, subordinando a produção às necessidades do capital, sacrificando a dignidade humana. Os trabalhadores são explorados ao venderem sua força de trabalho por salários baixos, enquanto os proprietários acumulam a maior parte dos lucros. Sendo esse um dos fatores que desestimulam o investimento em uma formação omnilateral, emancipadora, porque o objetivo é manter a força de trabalho sob controle. Assim, a educação acaba sendo moldada para reproduzir a lógica capitalista.

A valorização da sensibilidade, em contrapartida à formação unilateral e fragmentada da plenitude humana, surge em uma perspectiva de educação e de produção do conhecimento que transcende as dimensões humanas sensitivas e intelectuais. No entanto, só é possível alcançar a omnilateralidade mediante à compreensão de um posicionamento político e crítico em relação ao capitalismo, à sua estrutura unilateral e especializada, assim como a oposição ao reducionismo do ser humano a uma matéria inerte e passiva. Trata-se de uma luta em prol de uma sociedade que almeje a formar um indivíduo pleno e enriquecido em sua maneira de existir (Della Fonte, 2020).

A divisão do trabalho fragmenta e dilacera o ser humano, reduzindo-o a um executor de tarefas. Embora o trabalho seja uma atividade vital do indivíduo, ele representa sua degradação por se restringir a uma única especialidade, sujeitando-se o trabalhador a realizar tarefas repetitivas e sem nenhum desafio. Essa formação unilateral separa os conhecimentos científicos e tecnológicos da

formação prática, empobrecendo-o intelectualmente, pois limita seu domínio a apenas uma parte do processo de produção.

Nesse aspecto, o trabalhador na sociedade capitalista vê o trabalho como uma batalha diária, lutando apenas para garantir a sua sobrevivência. Ele vende a sua força de trabalho, perdendo a liberdade de criar e inventar, além de não conseguir desenvolver e aprimorar seus sentidos estéticos. O objetivo do capital é manter o trabalhador dominado, alienado, acrítico.

Contra essa formação unilateral, coloca-se a emancipação humana. A formação omnilateral de cada ser humano deve ser valorizada e cultivada integralmente, promovendo as faculdades e capacidades humanas. Parte-se do pressuposto de que o trabalho educativo é condição necessária, mas não suficiente, para a construção de uma sociedade emancipada e para o desenvolvimento pleno do ser humano. Assim, uma formação abrangente se apresenta como uma possibilidade essencial aos movimentos do capital e deve fazer parte dos discursos políticos.

A transição de uma teoria educacional de inspiração marxista para uma teoria/proposta pedagógica implica formular diretrizes para reestruturar as finalidades e metas do trabalho educativo, as instituições formadoras, os agentes educativos, os conteúdos de ensino e os instrumentos didáticos, com vistas a construção de uma nova sociedade e de um novo ser humano. A sistematização de intervenções educacionais, embora não seja suficiente, mostra-se necessária ao reconhecer que a escola tem um papel social e, como tal, oferece mecanismos efetivos para as reivindicações e a luta por uma educação como direito social (Della Fonte, 2020).

Para Manacorda (2007) a formação do homem como indivíduo social emancipado, como ser singular inserido na sociedade de que participa, pode ser enunciada como um método de associação entre a ocupação fabril e o ensino em uma escola essencialmente tecnológica, com o objetivo de moldar o homem omnilateral.

No contexto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica, a formação omnilateral se apresenta tanto como um desafio quanto como uma possibilidade concreta para promover uma formação emancipadora. Ao articular a formação acadêmica com a educação profissional, o Ensino Médio Integrado propõe superar a lógica da unilateralidade. Esse será o foco da análise a seguir.

2.1.2 Ensino Médio Integrado na Educação Profissional e Tecnológica: desafios e possibilidades

O Ensino Médio Integrado na Educação Profissional e Tecnológica apresenta um panorama cheio de desafios e oportunidades. Um dos principais desafios é a necessidade de vencer as barreiras que ainda dividem a formação profissional da formação acadêmica. Por outro lado, surgem oportunidades para uma formação mais promissora, dado que o Ensino Médio Integrado pode proporcionar aos estudantes uma educação mais ampla, contextualizada e omnilateral.

O Ensino Médio Integrado é fruto de uma luta histórica dos defensores da educação profissional, que entendem a relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura como um princípio educativo fundamental. Trata-se de um projeto em contínua construção, sendo um direito social que precisa ser assegurado. Seu objetivo é promover uma educação comprometida com a classe trabalhadora, visando uma sociedade inclusiva, que apoie uma escola unitária, acessível a todos e de qualidade, capaz de integrar a formação para o trabalho técnico e científico no mesmo currículo.

Simões (2010, p. 96) ressalta que as pesquisas sobre a juventude mostram “que os temas da educação e do trabalho são assuntos sempre presentes na preocupação dos jovens e da sociedade”. No entanto, ainda é evidente a exclusão de muitos devido às desigualdades sociais que dificultam o acesso e a permanência na escola. Embora a escolarização dos jovens no Brasil tenha apresentado um crescimento significativo, com mais estudantes tendo acesso à escola e permanecendo por mais tempo, esse progresso vem acompanhado de desafios persistentes, como altas taxas de reprovação e abandono, tanto físico quanto emocional. Isso demonstra que além de promover o acesso, é fundamental implementar políticas que garantam o êxito escolar dos jovens no Ensino Médio Integrado, buscando combater a exclusão dentro do próprio sistema educacional.

Para o autor, a maior dificuldade no Ensino Médio reside na dicotomia entre a intenção de universalizar o acesso à educação e as condições reais para tornar isso possível, já que embora a educação seja defendida como um direito, ainda é tratada como um privilégio reservado a determinados segmentos da sociedade. A ausência de uma definição pedagógica adequada, que considere as necessidades dos estudantes e as exigências do mundo de trabalho, pode prejudicar a efetividade dessa inclusão. Nesse sentido, é fundamental perceber que além do crescimento quantitativo, o ensino também avance qualitativamente, assegurando uma formação emancipadora para os jovens.

Um dos fatores que comprometem o Ensino Médio Integrado é o fato de sua proposta ainda manter um viés mercantilista. Nos dispositivos que orientam a reforma da educação de 2018, as

proposições curriculares, baseadas em competências, refletem uma visão de formação humana voltada a adaptação às demandas do mercado. Silva (2018) ressalta que o documento da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio, divulgado em abril de 2018, apresenta competências gerais e específicas para cada área/disciplina, escondendo antigos discursos e objetivos, ao priorizar uma formação exclusivamente voltada para competências. Com seu “caráter instrumentalizador e eficientista, consolida uma perspectiva de educação escolar que, contraditoriamente, promete e restringe a formação para a autonomia”, ou seja, limita a formação integral, ao privilegiar a adaptação, reduz as possibilidades de emancipação humana (Silva, 2018, p. 11).

Essa concepção de formação voltada para competências mantém uma abordagem pragmática, focada na formação de um indivíduo unilateral, que não se desenvolve em sua totalidade, separando a formação dos trabalhadores manuais da dos trabalhadores intelectuais. Isso perpetua o dualismo entre o ensino propedêutico e o profissional. A luta dos jovens trabalhadores pela garantia de seus direitos sociais básicos, como educação e trabalho, continua a ser um desafio.

Embora o Ensino Médio Integrado apresente muitos desafios, ele também representa uma proposta que transcende a simples etapa educacional. Simões (2010, p. 117) reconhece que no Ensino Médio Integrado, com o seu sentido mais amplo, representa “o horizonte de um ensino médio de qualidade para todos e no qual a articulação com a educação profissional técnica de nível médio constitui uma das possibilidades de garantir o direito à educação e ao trabalho qualificado”. Que não se restrinja a interesses imediatos, pragmáticos e utilitários, mas que promova uma formação unitária, fundamentada em um método de pensar e compreender as dinâmicas da vida social e produtiva, integrando trabalho, ciência e cultura com o objetivo de alcançar a emancipação humana.

É importante salientar, que a expansão do Ensino Médio Integrado, ofertado pelos Institutos Federais em diversas regiões do Brasil, representa um avanço importante e pode servir como um instrumento valioso para reduzir as desigualdades sociais. Frigotto (2018) ressalta que o Ensino Médio Integrado, mesmo com suas imperfeições políticas e conceituais, pode constituir-se numa importante oportunidade de travessia para os jovens da classe trabalhadora que têm pressa, por necessidade urgente, de se integrar, de forma digna, no mundo do trabalho.

Portanto, o Ensino Médio Integrado na Educação Profissional e Tecnológica entrelaça-se como um fio essencial na trama educativa, não apenas configurando uma alternativa viável para a formação de jovens, mas também tecendo o caminho para a construção de uma sociedade mais equitativa e capacitada para enfrentar os desafios do futuro. Nesse contexto, é essencial que sejam

implementadas políticas públicas que garantam sua concretização, com investimentos que assegurem o acesso universal e a permanência dos estudantes. Além disso, é fundamental prover os recursos financeiros necessários, garantir a formação consistente de professores e assegurar condições adequadas de trabalho. Os currículos também precisam promover a integração efetiva entre trabalho, ciência e cultura, de forma a proporcionar uma formação completa e emancipadora.

3 A TESSITURA DA HISTÓRIA E MEMÓRIA

A tessitura da história e da memória se configura como um tecido de narrativas e informações passíveis de investigação e interpretação. O termo "tessitura" remete ao ato de tecer, sugerindo uma trama complexa e interconectada de lembranças e fatos. Nesse contexto, as teias que envolvem a memória, como fonte de pesquisa, ganham destaque, o que neste capítulo busca discutir o conceito de Memória a partir dos fundamentos de Garcia (2015) e Le Goff (1990); a memória individual e coletiva, com base em Halbwachs (2003) e Meihy (2005); os lugares de memória, apoiados em Nora (1993); memória e identidade na ótica de Candau (2011) e Ciavatta (2005); a memória institucional alicerçada em Santos (2018), Magalhães (2004) e Costa (1997) e, por fim, História Oral fundamentada em Freitas (2006) e Meihy (2005), dentre outros.

3.1 A memória como fonte de investigação histórica

Halbwachs (2003) versa que, para rememorar um fato, nem sempre se encontram as recordações desejadas, porque é necessário aguardar que as circunstâncias as despertem, uma vez que são suscetíveis a alterações e transformações. Assim, percebe-se a memória como uma fonte de investigação histórica, ainda que passível de alterações, porque sofre mutações e necessita de um *insight* para que as lembranças aflorem. Essas memórias podem ser tanto recordadas quanto reinventadas. Embora esse aspecto pudesse ser visto como um ponto falho ou negativo, reside aí sua grandeza. A memória não tem o dever de comprovar a verdade, entretanto, cumpre uma função social ao trazer à tona as narrativas de pessoas outrora esquecidas, perpetuando uma memória social viva e contemporânea.

Como bem salienta Magalhães (2004), a história de uma instituição educativa constitui uma seara de pesquisa, em que a instituição e a educação se entrelaçam por ação dos sujeitos. Nesse sentido, abordar a memória em seus mais diversos aspectos e segmentos impulsiona a investigação e a compreensão, visto que não é somente a história que está registrada em documentos oficiais, mas também as memórias das pessoas que vivenciaram os fatos. Isso permite um entendimento mais amplo da totalidade dentro dos espaços institucionais de educação, que são diversos e complexos, sejam eles no ambiente da sala de aula, no setor administrativo, na gestão, ou em dimensões individuais e coletivas. Tal abordagem pode resultar em um ganho complementar para novos estudos, promovendo a produção de novos saberes.

A palavra “memória” tem origem do latim *memoria*, que segundo Santos (2018), possui significados no senso comum como “lembranças, recordações, porém podemos entender a memória em várias perspectivas, entre elas, memória social, memória individual e memória coletiva, memória institucional, organizacional e social” (Santos, 2018, p. 20). A memória é vista como uma sequência constituída por diversas experiências e é um fenômeno vivo, dinâmico e atual. Dessa forma, a memória se apresenta como uma fonte de investigação, permitindo a busca de recordações e lembranças invisibilizadas, a partir de uma metodologia específica.

Nesse sentido, a busca pela compreensão do passado, por meio das narrativas de indivíduos sobre a memória de uma instituição, constitui um ganho significativo para manter viva o conhecimento institucional. Embora se entenda que a memória, segundo Bosi (1979, p. 3), é “um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento”, essa parcela de memória, que é evocada, surge quando provocada, sendo, além disso, inconstante e instável. Ao trazer à tona essas lembranças, o esquecimento, o silêncio e o ocultamento emergem, fazendo da memória, nesse aspecto, um espaço de disputa contínua.

Pollak (1989) salienta que a memória entra em disputa quando as lembranças são seletivamente escolhidas, especialmente em contextos em que há conflito e concorrência entre as diferentes memórias. Existem silêncios e não-ditos que precisam ser considerados. É importante reconhecer as pessoas que fazem parte das instituições para evitar a construção de uma história hegemônica, na qual se dá ênfase a certos aspectos em detrimento de outros. As memórias subterrâneas, que ficam à margem, podem ser uma saída para se compreender o presente e prospectar o futuro sem se limitar à imagem majoritária que, por vezes, os grupos sociais dominantes desejam impor.

A memória contribui para reacender o diálogo entre o presente e o passado, mas para isso, precisa ser despertada por algum fato ou pessoa que a faça lembrar de algo que aconteceu no passado. Conforme Halbwachs (2003), isso evidencia que a memória é sempre um produto social e não individual, porque as lembranças estão inseridas em algum contexto coletivo. É possível apoiar-se nas lembranças uns dos outros, ampliando assim o alcance da recordação, como se uma mesma experiência fosse lembrada não por um único sujeito, mas por vários.

Para entender o conceito de memória, é importante ressaltar que história e memória não são sinônimas. Nora (1993, p. 9) define memória como uma fonte histórica, um “fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente”, a memória é “a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento”. E,

história como “uma representação do passado, é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais” (Nora, 1993, p. 9). Nesse sentido, a história considera a memória, mas não se limita a ela. A história passa por uma análise bem criteriosa buscando várias fontes sobre determinados fatos.

Halbwachs (2003) ressalta que um dos objetivos da história pode ser, justamente, estabelecer uma ponte entre o passado e o presente, restaurando a continuidade interrompida. Para recriar correntes de pensamento coletivo, tendo as lembranças como suporte, é necessário o trabalho rigoroso do historiador. Neste sentido, ao buscar uma série de fatos, grandes e pequenos, que se consideram esquecidos, incluindo aqueles que podem ser inéditos, é possível alcançar uma compreensão mais profunda do atual contexto das instituições escolares.

Para Le Goff (1990) a memória é um elemento fundamental do que geralmente se denomina identidade individual e coletiva. E quanto à história, o autor afirma que “toda a história é bem contemporânea, na medida em que o passado é aprendido no presente” (Le Goff, 1990, p. 410). Assim, toda história é atual no presente e sua configuração resulta de sua evolução histórica, uma vez que as sociedades se constroem em movimento e não na linearidade. Ao ser concebida como um processo, a história permite a comparação de problemáticas atuais com aquelas de períodos anteriores, possibilitando um posicionamento crítico em relação ao presente.

Deve haver um vínculo entre memória e história “a memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro” (Le Goff, 1990, p. 477). O papel da memória coletiva deve ser o de possibilitar a libertação, em vez de cooperar com a servidão. A construção de identidades, tanto individuais quanto coletivas, está relacionada à memória, favorecendo a construção de vínculos com as gerações que as antecederam. Isso permite que os acontecimentos que marcaram no passado sejam preservados e sirvam como guia para enfrentar novos desafios e incertezas do presente e do porvir, sem, no entanto, se limitar a eles.

Ainda na perspectiva de Le Goff (1990), o conceito de memória está relacionado à capacidade de preservar certas informações, ligado profundamente a um conjunto de funções psíquicas, pelo qual o indivíduo pode atualizar impressões ou elementos passados, ou representá-los como se fossem passados. O estudo da memória abarca diversas ciências, entre elas, a psicologia, a psicofisiologia, a neurofisiologia, a biologia e a psiquiatria. Nesse aspecto, investigações sobre a memória social é um dos meios mais relevantes para abordar questões relacionadas ao tempo e à história, nas quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento.

Garcia (2015) define a memória dentro da história como um ato de recordar que não apenas conserva o passado, mas também serve como refúgio para o presente. A memória pode, se já não o faz, constituir um quadro de possibilidades e carregar consigo inúmeras significações. Partilhando da ideia de que a memória é parte atuante de todos os processos históricos e que ela é mantenedora do passado ao presentificá-lo e ressignificá-lo, a partir das vivências da atualidade, sendo a história responsável por dar a memória um sentido, ambas caminham juntas.

Para Garcia (2015), ao rememorar e dirigir o olhar para o passado, sempre permeado pela perspectiva do presente e com toda a bagagem de experiências acumuladas, a memória representa o futuro do passado: o ato de lembrar o presentifica. Assim, a memória é uma construção baseada no passado, que se renova constantemente no momento atual. Existe uma continuidade de fatos e acontecimentos que são guardados e registrados, que “faz o indivíduo refletir sobre si, sobre o eu, e a consciência que entende o homem a partir da sua autorreflexão, desenvolvendo o seu papel crítico-social” (Garcia, 2015, p. 1364). A memória é um conjunto de códigos que delineiam a identidade.

Embora a memória seja sempre dinâmica e multável, conforme ressalta Meihy (2005), estando sujeita a mudanças de acordo com as circunstâncias, pelo fato de que a forma de recordar muda, dependendo do público ouvinte, do ambiente físico ou do estado emocional, esses fatores não desqualificam as narrativas memoriais. O tempo transforma as pessoas, suas percepções e concepções; assim, o passado não é representado exatamente tal como foi experienciado, pois as visões sobre os fatos são incompletas, parciais e modificadas.

Bosi (1979, p. 9) destaca que a memória tem uma função social, posto que “permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo, interfere no processo ‘atual’ das representações”. A memória é subjetiva e, ao mesmo tempo, intensa e ativa, latente e penetrante, escondida e invasora. Uma outra função da memória seria a prática de conter os vacilos tanto do pensamento quanto da ação, levando o indivíduo a adotar formas de comportamento que tiveram êxito. A função social da lembrança, por sua vez, é conservar o passado do sujeito na forma que lhe é mais conveniente.

Para a autora, um dos aspectos mais interessantes da memória é a sua construção social. Quando um grupo colabora intensamente, há uma tendência de criar esquemas narrativos e interpretações coesas dos fatos, configurando verdadeiros universos discursivos e de significado. Essa coerência nas narrativas sustenta o material, tornando-o uma forma histórica peculiar e uma interpretação consagrada dos fatos, porque o “ponto de vista do grupo constrói e procura fixar a sua imagem para a História” (Bosi, 1979, p. 27). Neste viés, a memória, enquanto construção social,

reaviva as lembranças que vivem nos grupos, favorecendo uma compreensão da história desses cidadãos, grupos e instituições.

A memória pode ser compreendida como uma viagem pelos rios das recordações, conduzindo-nos por experiências e informações do passado. Por ocorrer por meio de interações com outros seres humanos – sejam eles familiares, profissionais, políticos ou religiosos –, a memória pode ser definida como um fenômeno social.

A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que se apresentam no momento, ou seja, pelos materiais disponíveis no conjunto de representações que povoam nossa memória atual. Assim sendo, a memória busca trazer a compreensão do passado, como ressalta Bosi (1979), ao afirmar que, na maioria das vezes, recordar não é reviver, mas refazer, reconstruir e repensar, utilizando imagens e ideias contemporâneas para abordar as experiências do passado. Esse processo ocorre no inconsciente de cada indivíduo, sendo impossível reconstituir a memória tal como aconteceu, pelo fato de existirem perdas e lacunas.

Nesse aspecto, o que será lembrado pelo indivíduo em relação à instituição escolar, composta por pessoas que fazem as coisas acontecerem, estará sujeita a transformações. As rememorações não são estáticas, dado que a memória é influenciada pelas circunstâncias atuais, como o ambiente e o grupo social em que a pessoa está inserida. Ao recordar um acontecimento, a imagem experimentada não será mais a mesma, porque “nós não somos mais os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas ideias, nossos juízos de realidade e de valor” (Bosi, 1979, p. 17). Além disso, a lembrança dependerá do momento, do ambiente e do grupo de pessoas com as quais o indivíduo está inserido naquele momento da recordação.

A pessoa, ao rememorar, traz consigo a interferência de diversos fatores presentes no momento da lembrança, como à relatividade da memória, que não envolve apenas as recordações, mas também o silêncio e o esquecimento. Onde estiver presente um desses fatores, o outro também estará. Por essa via, qualquer menor alteração que seja pode afetar a qualidade da memória. Por essa razão, Halbwachs (2003) une a memória individual à memória do grupo, e esta última está ancorada na memória coletiva de cada sociedade. A seguir será abordado sobre memória individual e memória coletiva.

3.1.1 Memória individual e memória coletiva

É importante analisar a diferença e o entrelaçamento entre a memória individual e a coletiva. Embora a memória pareça algo exclusivamente individual, produzida pelo sujeito que lembra, ela é,

ao mesmo tempo coletiva, sendo entendida como uma somatória de experiências individuais que se conectam com as lembranças dos demais participantes do grupo, estabelecendo relações em comum.

Halbwachs (2003) e Meihy (2005) destacam três noções de memória: individual, coletiva e social. Meihy (2005) deixa em evidência que a memória individual se refere aos exames individuais, isolados. A memória coletiva, por sua vez, é reconhecida no entrelaçamento dos temas comuns a um grupo, estabelecendo relações e afinidades temáticas. A memória social é mais ampla, engloba a memória coletiva, construídas por grupos menores dentro da sociedade. A memória social carrega traços do passado que permanecem vivos na vida social dos integrantes desses grupos.

Para Halbwachs (2003), a memória individual consiste em observações particulares sobre fatos, representando um ponto de vista sobre momentos compartilhados com outros indivíduos, seja em um contexto menor, como família, escola ou trabalho, ou em um nível mais amplo, como a comunidade em que vive, cidade, estado ou até país. Mesmo que uma lembrança individual não envolva diretamente outro indivíduo, o espaço e o ambiente estão carregados de lembranças relacionadas a outras pessoas. Nesse sentido, toda memória é, essencialmente, um produto social e não puramente individual, ainda que o que a pessoa esteja rememorando pertença somente a ela.

Corroborando com a fala anterior, Halbwachs (2003) enfoca que a perspectiva muda de acordo com o lugar que o indivíduo ali ocupa e, da mesma forma, esse mesmo lugar é modificado pelas relações que estabelece com outros ambientes. Isso depende de seu relacionamento com a família, com a classe social a qual pertence, com a escola, o trabalho, ou seja, dos grupos de referência que são particulares a essa pessoa. Embora a memória seja sempre construída em grupo, seu desenvolvimento é um trabalho individual. Cabe ao pesquisador cruzar os pontos em comum com outras narrativas e diferentes tipos de fontes.

Nesse aspecto, a memória pode ser entendida como uma reconstrução do passado, realizada com a colaboração do presente, sendo a memória individual apenas um fragmento ou uma perspectiva parcial dos acontecimentos experienciados pelo grupo. Ao lembrar, reconstruir e rememorar, o indivíduo contribui com elementos importantes para a preservação da memória, estabelecendo uma continuidade entre o passado e o presente, mantendo viva a memória do grupo.

Halbwachs (2003, p. 58) ressalta que a memória individual não está “isolada, fechada num homem, para evocar seu próprio passado, tem frequentemente necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros”. A memória individual não existe sem as palavras e conceitos emprestados pelo grupo, já que o indivíduo não tem a capacidade de idealizá-la sozinho, porque a memória não é

espontânea. Para o autor, não é necessário que o indivíduo esteja inserido fisicamente no grupo, mas sim que o tenha como referência para suas lembranças.

Com base na compreensão da memória individual, Halbwachs (2003) faz referência à memória coletiva, destacando que esta se concentra nas recordações dos eventos e experiências que interessam à maioria de seus membros. Essas lembranças resultam de suas próprias vivências ou de interações com grupos mais próximos, com os quais mantinham contato direto. Muitos fatos e conceitos resultam de experiências similares. Quando evocamos um acontecimento que ocorreu na vida das pessoas do grupo e o recordamos do ponto de vista do grupo, a memória é considerada coletiva.

A memória coletiva é baseada em um conjunto de pessoas, cujas memórias individuais se conectam ao coletivo por meio de suas interações com o meio social. Dessa massa de lembranças, comuns a todos do grupo e que se sustentam umas nas outras, surgem memórias que são históricas e significativas para todos. Esse processo preserva o valor do passado para os grupos sociais aos quais o indivíduo pertence.

Nesse entrelaçamento entre a memória individual e coletiva, forma-se a tessitura da memória social. Pollak (1992) ressalta que os elementos constitutivos da memória são acontecimentos vividos individual ou coletivamente. A memória social permite valorizar aspectos da experiência de indivíduos inseridos em um contexto social, sendo entendida como um fenômeno construído coletivamente e submetido a variações, mudanças e transformações constantes. Dessa maneira, ao considerar a memória como uma fonte de investigação, reconhece-se que ela representa apenas uma inquietação em um vasto rio de possibilidades, semelhante ao Rio Amazonas, que está em constante transformação e nunca é estático, uma vez que suas correntezas levam e trazem fragmentos de histórias, experiências e vivências, esculpindo o curso da narrativa. Portanto, a memória é instigante, repleta de desafios, e suas interpretações estão sempre sujeitas a revisões futuras.

3.1.2 Lugares de memórias

As memórias sociais, conforme Nora (1993), constituem lugares de memória que nascem e vivem do anseio de que não há memória automática. Se a memória não fosse levada ao esquecimento, não haveria a necessidade de “consagrar lugares” para ancorá-la. No tocante, é preciso criar arquivos, manter aniversários, celebrações, monumentos, momentos fúnebres, cemitérios, documentos, dentre outros. Esses lugares de memória podem ser fontes de investigação para pesquisadores, não apenas

para serem invocados, mas também para serem examinados na construção do conhecimento. A obrigação de preservar a memória transforma cada indivíduo em historiador de si mesmo.

Nora (1993) define três sentidos para os lugares de memória, que coexistem com o objetivo de salvaguardar aquilo que precisa ser lembrado. Primeiro, os lugares **materiais**, onde a memória social se alicerça, são locais físicos e tangíveis, como um repositório de arquivos que podem ser interpretados por meio de símbolos. Um exemplo disso, é o minuto de silêncio, que pode ser tanto material quanto simbólico, visto que serve para uma evocação concentrada de uma lembrança específica. Em segundo estão os lugares **simbólicos**, onde a identidade de um grupo se expressa e reflete, abrangendo espaços ou práticas, incluindo costumes e tradições. E, por último, os lugares **funcionais** referem-se a objetos ou textos, como “um manual de aula, um testamento”, cuja função é ancorar as memórias coletivas, sendo considerados relevantes apenas quando associados a um ritual.

Ainda na visão do autor, os três aspectos dos lugares de memória, material, simbólico e funcional, convivem sempre. O aspecto material se manifesta por suas características demográficas, envolvendo diferentes gerações. O funcional garante, ao mesmo tempo, tanto a solidificação da recordação quanto sua transmissão ao longo do tempo. Já o simbólico define um acontecimento ou uma vivência experienciada por pessoas. Entretanto, é preciso, em primeiro lugar, o desejo de recordar, no sentido de coibir o avanço do esquecimento.

No que diz respeito aos espaços institucionais, como os lugares de memória, é importante destacar que eles estão relacionados aos acontecimentos que transcorrem no decorrer do tempo. Diferentemente da história, a memória emerge da lembrança, perenizando esses lugares por meio de uma visita ao passado. Nos espaços escolares, ocorrem práticas sociais repletas de simbolismo, experiências e saberes vivos, os quais não podem ficar no esquecimento ou transformados em meros vestígios do passado. Tais espaços permitem a constituição de novas memórias e a criação de oportunidades para o estudo da história da instituição local.

Certamente, as transformações na sociedade capitalista atual acontecem de maneira muito rápida, a memória assume a incumbência de manter vivo o elo entre as gerações por meio de narrativas, imagens, documentos e percepções coletivas. Nesse viés, torna-se essencial lembrar para vencer o esquecimento, reforçando a importância das instituições na preservação e transmissão dessas memórias. Os lugares de memória, nesse sentido, materializam-se como heranças culturais e institucionais, ocupando tanto espaços físicos quanto cognitivos. Esses espaços não apenas abrigam a história, mas também revelam e reafirmam a identidade das instituições locais, conectando passado, presente e futuro em um contínuo simbólico.

3.1.3 Memória e identidade

A discussão em torno da memória e identidade se faz necessária. Candau (2011) salienta que há um consenso entre os pesquisadores de que a identidade é uma construção social, resultante de uma relação dialógica entre os indivíduos, enquanto a memória é uma reconstrução sucessiva e constantemente atualizada do passado. Segundo o autor, somos sempre condenados ao tempo, e o presente, no mesmo instante em que se manifesta, já está prestes a desaparecer no passado. No entanto, o que passou não permanece permanentemente inacessível, já que é possível reconstruí-lo por meio das recordações.

Memória e identidade estão indissolúvelmente ligadas, considerando que esses dois conceitos “se conjugam, se nutrem mutuamente, se apoiam uma na outra para produzir uma trajetória de vida, uma história, um mito, uma narrativa” (Candau, 2011, p. 16). Segundo o autor, a memória é a identidade em constante movimento, funcionando como um jogo que envolve tanto lembranças quanto esquecimentos. Nesse contexto, a memória é a construção contínua e atualizada do passado, mais do que uma simples reconstrução fidedigna dos eventos vividos.

De acordo com o autor mencionado, não existe uma busca identitária sem memória, ou seja, a busca memorial traz consigo um sentimento de identidade. A concepção de memória e identidade são ambíguas, ambas estão concebidas ao termo das representações. Isso ocorre porque a lembrança verbalizada, ou seja, evocada, não representa a totalidade da recordação.

Contudo, os fragmentos das memórias das pessoas—tanto das lembranças que desejam compartilhar quanto daquelas que preferem silenciar—, uma vez organizados, podem resultar no registro da memória de uma instituição e no fortalecimento de sua identidade como prestadora de serviços à sociedade. As experiências vividas pelos indivíduos nas instituições deixam marcas profundas na construção de sua identidade, e essas marcas podem ser identificadas nas memórias coletadas por meio de relatos.

Candau (2011) aponta que a memória é identidade em ação, em movimento, e restaurar a memória desaparecida é restaurar sua identidade, já que não há busca identitária sem memória, ao contrário, a busca memorial é sempre seguida de um sentimento de identidade. Nesse aspecto, as instituições de Educação Profissional e Tecnológica, dada a complexidade dessa vasta rede, veem na preservação de sua memória uma necessidade fundamental para afirmar suas identidades e que lhes são próprias. Ao recuperar, por meio das rememorações, as experiências e vivências dos indivíduos

que fazem parte da instituição, é possível não apenas consolidar a identidade institucional, mas também auxiliar na superação de desafios e dificuldades, além de minimizar possíveis erros.

Para Candau (2011), a memória é uma força essencial para a identidade e seu efeito será proporcional à sua força, sendo denominada como forte ou fraca. A memória forte é vasta, coerente, condensada e profunda, que influencia significativamente a maioria dos membros de um grupo, qualquer que seja seu tamanho. Uma memória forte é “organizada no sentido de que é uma dimensão importante da estruturação de um grupo e, por exemplo, da representação que ele vai ter de sua própria identidade” (Candau, 2011, p. 44). Nesse viés, instituições que se organizam em torno de memórias tendem a se fortalecer, proporcionando aos indivíduos um sentimento de pertencimento, além de provocar uma ruptura com o esquecimento.

Para o referido autor, uma memória forte tem auxílio da escrita, que pode fortificar o sentimento de pertencimento a um grupo, oferecendo a oportunidade de compreender o passado por meio dos registros transcritos. Ao passo que, nas sociedades tradicionais, a transmissão da memória se fazia oralmente, por meio do contato direto entre as pessoas. Nas sociedades contemporâneas essa transmissão se dá por intermédio de livros, arquivos e computadores. Atualmente, além desses meios, as plataformas digitais também desempenham um papel crucial na preservação e disseminação da memória, ampliando seu alcance e possibilitando que essas recordações sejam acessadas por futuras gerações.

Denomina memória fraca aquela que não possui fronteiras claramente definidas, sendo difusa e superficial, o que dificulta seu compartilhamento por um conjunto de pessoas cuja identidade coletiva é relativamente inacessível, isso significa que “Uma memória fraca pode ser desorganizadora no sentido de que pode contribuir para a desestruturação de um grupo” (Candau 2011, p. 44-45). Na sociedade contemporânea, que é caracterizada por mudanças constantes e uma tendência de viver o presentismo, sem considerar o pretérito, essa fragilidade pode levar à desestruturação e desorganização de instituições.

Quando não há uma memória, é como se o sujeito fosse vazio, “vive unicamente o momento presente, perde suas capacidades conceituais e cognitivas. Sua identidade desaparece” (Candau 2011, p. 59-60). Não produz mais do que uma substituição de lembrança, ideias sem duração, sem a recordação de sua gênese, que é elemento indispensável para a autoconsciência e conhecimento de si mesmo. Por meio da memória, o indivíduo aprende e compreende continuamente o mundo, expressa as suas intenções em relação a ele, e estrutura suas experiências em uma ordem temporal ou espacial, conferindo-lhe significado.

Quando os pontos de vista se cruzam, o resultado de experiências vincula-se umas nas outras. Meihy (2005) afirma as recordações de cada indivíduo são autênticas e se conectam às memórias coletivas mediante a construção de uma identidade comum, sem desconsiderar a diversidade presente entre elas. É importante valorizar as questões de identidade pela crítica ao ângulo “desumanizado” das estruturas históricas que, muitas vezes, foram organizadas de maneira a desconsiderar a humanidade dos indivíduos envolvidos. Ao se discutir a industrialização, por exemplo, os operários frequentemente são esquecidos, ao analisar a agricultura, os agricultores muitas vezes ficam fora de foco e ao debater partidos políticos, raramente os militantes são contemplados. Partindo da ideia do autor, é essencial não se esgotar às estatísticas, notas e nomes, mas também considerar o aspecto social de um contexto.

As memórias individuais, quando abertas umas às outras, visando um mesmo objetivo comum, produzem memória compartilhada, constituindo um meio no qual a identidade é formada. As escolas se inserem como instituições em construção e reafirmam sua identidade dentro de seu contexto. Nesse ínterim, é necessário que os segmentos que as ocupam, alunos, professores, funcionários, gestores conheçam e entendam sua história. Esse conhecimento fortalece o sentimento de pertencimento e o compromisso com o desenvolvimento contínuo da escola.

Na medida em que os seres humanos estabelecem laços entre si, seja em qualquer segmento da sua vida, como por exemplo, familiar, profissional, amigos, igreja, partidos políticos, dentre outros, a memória pode ser entendida como um fenômeno social. Nesse aspecto, Polak (1989) ressalta que a memória define tanto o que é comum a um grupo quanto o que a difere de outros grupos, dando alicerce e reafirmando os sentimentos de pertencimento e as fronteiras socioculturais.

Ciavatta (2010, p. 21) ressalta que, em algumas instituições escolares por ela investigadas, as memórias institucionais são lugares extremamente pobres, exceto pela frutífera “burocracia da preservação de datas, nomes, notas, séries, aprovações, reprovações, leis, resoluções normativas, etc”. Para a autora, a escola é um rico lugar de memória, mas que na maioria das vezes encontra-se obscurecida pela cultura hegemônica do presente. Com a aceleração da história, o passado está sendo cada vez mais descartado, o que torna urgente a criação de memórias institucionais. Afinal, falar de memória é falar de identidade e de pertencimento, além de tornar os indivíduos que fazem parte do dia a dia das instituições escolares protagonistas daquele momento histórico.

Ciavatta (2005), ao se referir a uma instituição de Educação Profissional, ressalta que as identidades institucionais vão se tecendo e cabe às comunidades escolares identificar qual memória que preservam e qual história que constroem de si próprias, para que as escolas possam desenvolver,

de maneira autônoma, seu projeto político-pedagógico, assumindo o desafio de uma formação integral e reafirmando sua identidade, tornando-se fundamental que elas estejam familiarizadas e compreendam profundamente sua trajetória histórica. Reconstituir e materializar suas memórias possibilita a evidência da sua identidade na busca por uma formação humana integral e destinada à classe trabalhadora.

A autora salienta, que cabe às instituições reconstituir e preservar sua memória, que compreendam o que tem acontecido nos últimos anos, para que a partir de então, possam decidir coletivamente qual o futuro desejado, como um contínuo movimento de autorreconhecimento social e institucional. Nesse contexto, os indivíduos passam a se reconhecer como indivíduos sociais coletivos, detentores de uma história e uma identidade própria a ser respeitada em qualquer processo de transformação (Ciavatta, 2005).

Ao consolidar uma identidade institucional própria e forte, a instituição se posiciona contra as mudanças aceleradas que venham a ameaçar a perda dessa identidade, considerando que atualmente descarta-se o passado cada vez mais rapidamente e, com isso, perde-se a essência do todo. Ao afirmar essa identidade, a instituição não só protege suas raízes e história, mas também garante que sua missão, visão, cultura e valores sejam mantidos, mesmo diante de transformações externas.

É fundamental, nesse sentido, levar aos diversos segmentos escolares a compreensão da necessidade de reconhecer a instituição como um lugar de memória e identidade. As lembranças das pessoas e os momentos mais expressivos podem se traduzir em reconhecimento e orgulho de si mesmos, tanto dos docentes, como mestres, quanto para os jovens estudantes e demais servidores. Ciavatta (2005) focaliza que registros dispersos, preservados nas histórias pessoais de diferentes indivíduos, como fotografias, livros, papéis e objetos, cuidadosamente guardados com zelo e nostalgia, podem potencialmente enriquecer a percepção sobre a escola e sua identidade.

Sob esse aspecto, trabalhar com documentos escolares oportuniza a reflexão sobre os múltiplos aspectos institucionais, contribuindo para a compreensão da historicidade das pessoas que a compõem. Do mesmo modo, estimula a reconstrução histórica dos arquivos, revelando as múltiplas memórias e distintas visões de mundo, de trabalho e de educação promovidas, além dos processos de formação histórico-sociais dos indivíduos.

A escola deve posicionar-se como um lugar de memória, de proteção da identidade, de compreensão do presente, incorporando as dificuldades, as lutas e as conquistas do passado, manifestadas por suas representações na forma de imagens e de documentos. Enfatiza-se, que os seus símbolos são “carregados de história e de significados” (Ciavatta, 2010, p. 33). A salvaguarda da

totalidade social, por meio de uma formação humana integral, passa pela recuperação da memória e pela reconstrução histórica da instituição.

Ao resgatar o legado histórico institucional, este se torna um ponto de referência para os indivíduos envolvidos no ambiente escolar, fomentando a responsabilidade social. Dessa forma, eles passam a se sentir parte de algo maior, compreendendo o papel da instituição no contexto histórico e social, promovendo, assim, uma formação mais humanística.

A autora enfoca a importância dos centros de memória pela sua capacidade de agregar valores novos que enriquecem a vida institucional, destacando que as fotografias, como fonte de pesquisa, ainda são pouco exploradas na área da educação. A fotografia, como mediação, supõe ir além da simples representação da aparente imagem. Todos esses elementos, sejam os centros de memória, os acervos e a fotografia, se constituem como lugares de memória.

A organização de arquivos, a criação de centros de memória ou museus institucionais, a publicação de livros e artigos históricos, as pesquisas acadêmicas sobre a trajetória institucional e a preservação de documentos como fonte de pesquisa histórica são fundamentais para a preservação da memória e da identidade de uma instituição. A representação do passado é uma construção realizada no presente; por isso, ressalta-se a importância de as instituições de ensino promoverem, de forma participativa e dentro de seus contextos, a construção de suas próprias identidades.

Ciavatta (2012) salienta que se deseja expressar que a identidade que cada escola, junto com seus professores, gestores, funcionários e alunos, constrói é um processo dinâmico, constantemente sujeito a reformulações em resposta a novas vivências e às relações que se desenvolvem. Rememorar uma instituição significa dar sustentação às lembranças e fornecer alicerce às identidades dos indivíduos que a constituem, sendo sempre um processo dinâmico, uma vez que está em constante transformação.

Esse processo está profundamente arraigado na cultura do tempo e lugar onde os indivíduos sociais estão inseridos e na história que é produzida a partir das realidades vivenciadas, que formaram, por si mesmas, um lugar de memória (Ciavatta, 2012). A escola é considerada um lugar de memória, destacando-se a importância da preservação desse legado, reafirmada nas ações de conservação de identidades institucionais. “Pensar historicamente o presente é estar pronto a pensar no estudo da história como mudança e transformação” (Brasil, 2012, p. 22). A história da escola passa a ser construída a partir dos espaços de memória coletiva, resultando em uma mistura desses lugares com a construção contínua de histórias individuais e coletivas.

Silva e Barbosa (2022) ressaltam que os textos de divulgação, documentos oficiais e trabalhos acadêmicos convergem para o entendimento de que estão construindo significados, criando lugares de memórias e solidificando uma narrativa sobre o passado da EPT, que se materializa na memória coletiva. Pensar a memória da Educação Profissional pode ser valioso tanto para orientar as atividades dos servidores nas instituições da rede federal, em atividades de ensino, pesquisa e extensão, quanto para promover o repensar contínuo, ao propor um espaço de autorreflexão constante sobre as práticas, identidades, propósitos e realizações da própria instituição.

Toda essa proposta produz lugares de memória, ao mesmo tempo em que constrói uma organização de sentidos, fatos e lembranças que servem de alicerce para a história do caminho percorrido pela Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. É importante reforçar que os documentos, como marcos legais, são fundamentais, mas as narrativas memoriais das pessoas que vivenciaram tais fatos também possuem extrema relevância. Ao investigar e compreender os impactos sociais e históricos que a Educação Profissional tem provocado na vida desses indivíduos, desmistifica-se a narrativa histórica hegemônica, muitas vezes generalizante e superficial, que se baseia apenas em normas legais como fonte histórica. Utilizar exclusivamente documentos pode acabar por omitir e silenciar as vivências, as práticas, os indivíduos e os conflitos cotidianos que compõem a história da Educação Profissional (Silva; Barbosa, 2022).

Ao se basear predominantemente em normas legais e documentos formais, adota-se uma abordagem tradicional na pesquisa histórica, caracterizada por uma perspectiva unilateral. Essa visão parcial, ao focar exclusivamente nesses registros, corre o risco de oferecer uma compreensão limitada dos acontecimentos. Nesse contexto, o estudo das instituições de Educação Profissional busca evidenciar as experiências individuais e os conflitos cotidianos que, frequentemente, são silenciados por essa narrativa hegemônica.

Ao estudar a memória da Educação Profissional, o pesquisador se empenha em um processo de abertura para a pessoa que vivenciou as experiências, seja no processo de uma escuta sensível da narrativa oral sobre essas vivências, seja pela observação atenta das experiências cotidianas. Nesse aspecto, a divulgação e a preservação de memórias, consideradas dignas de serem lembradas, podem trazer uma compreensão mais profunda das subjetividades e identidades envolvidas (Silva; Barbosa, 2022).

Quando a memória individual não encontra mais suporte no grupo, ela se dispersa. Conforme Halbwachs (2003), ela se perde nas sociedades contemporâneas, para as quais esses acontecimentos deixam de ser relevantes, porque lhes são externos. Assim, o único meio de resguardar essas

recordações é registrá-las em documentos, ou seja, escritos em uma narrativa contínua. Enquanto palavras e pensamentos morrem, as documentações permanecem.

Os eventos significativos, experiências de alunos e professores, as práticas educativas, como as atividades de ensino, pesquisa e extensão, assim como os próprios espaços pedagógicos escolares, produzem construções de sentido que geram lugares de memória. Essas construções formam o alicerce da história das instituições escolares. A reconstrução dessas memórias é fundamental para a preservação da história tanto da instituição quanto dos indivíduos sociais, fortalecendo a identidade desses institutos. Essa identidade é essencial para o fortalecimento, reconhecimento, coesão e longevidade da instituição.

Diante das muitas lutas políticas travadas em relação à memória das instituições de Educação Profissional e Tecnológica, que envolvem diferentes grupos de interesse, cada um com suas próprias narrativas e perspectivas sobre o que deve ser lembrado ou esquecido, torna-se crucial continuar a busca pela compreensão dessa categoria. Haja vista que essa investigação pode esclarecer diversas visões históricas, valorizar as experiências dos envolvidos e contribuir para um entendimento mais amplo e inclusivo da história da Educação Profissional e Tecnológica.

As narrativas, assim como a reconstituição da dinâmica entre o pessoal e o coletivo, por meio da rememoração que inclui lapsos, esquecimentos e ocultamentos, permitirão uma compreensão do passado, segundo a perspectiva de cada indivíduo. Isso favorece uma ruptura com a crise do esquecimento, cada vez mais presente na sociedade contemporânea, e fortalece a identidade institucional.

3.1.4 Memória institucional

No Brasil, somente na década de 1970 iniciou-se a preocupação com a preservação da memória institucional, conforme salienta Santos (2018, p. 15): “por volta dos anos de 1970, tem início no Brasil a preocupação com a preservação da memória da empresa, organização ou instituição”. No entanto, até os dias atuais, essa preocupação muitas vezes só emerge em muitas instituições tardiamente, geralmente no momento em que precisam de informações históricas para realizar alguma ação ou celebração.

Nesse aspecto, compreender o processo histórico de uma instituição educativa, segundo Magalhães (2004), envolve examinar a genealogia da sua materialidade, organização, funcionamento, aspectos imagéticos e projetivos, representações, tradições e memórias, práticas, envolvimento e

apropriação. Isso implica investigar cada um desses aspectos, seja por meio de imagens, símbolos ou memórias, a fim de pensar e projetar a organização e a salvaguarda, como forma de perenizar as memórias individuais, coletivas e institucionais. É mediando entre as memórias e o (s) arquivo (s) que o pesquisador constrói uma compreensão e um significado para o seu trabalho, e desse diálogo nasce o sentido para a história das instituições escolares.

A dimensão material expande-se das estruturas e meios até o processo, a participação e o produto, ao passo que a dimensão simbólica remete à participação e à construção educacional. Isso implica uma construção subjetiva influenciada pelas circunstâncias históricas, bem como pelas imagens e representações dos indivíduos, sendo moldada por dados de natureza biográfica e grupal. As memórias, como arquivos cognitivos das pessoas, têm papéis e funções dinâmicos no grupo as quais estão inseridas, pois a participação e o envolvimento entretecem o momento histórico, que está sempre em processo de construção.

A memória permite uma visão retrospectiva e, embora sofra algumas mutações, fornece indicadores ao indivíduo de um pretérito que produziu as circunstâncias do presente. Na constituição da identidade de uma instituição, a memória, tanto dos indivíduos quanto dos documentos, é indispensável. Trata-se de um processo dinâmico de retrospectivas e perspectivas, que está em constante reelaboração, orientado por objetivos e metas, dando sentido à trajetória das instituições.

A memória de uma instituição educativa é frequentemente composta por uma acumulação de memórias e de olhares individuais ou grupais, que se contrastam ao discurso científico. Nada na trajetória de uma instituição escolar acontece, ou aconteceu, por acaso, tanto no que foi perdido ou transformado, quanto naquilo que se perdura. A construção da memória histórica das instituições educativas é um desafio complexo, já que cumpre um triplo registro de conhecimento do passado, questionamento do presente, vislumbre do futuro (Magalhães, 2004).

Neste viés, a construção histórica das instituições de educação profissional e tecnológica envolve múltiplas estratégias, como investigações, reflexão crítica e planejamento de ações que favoreçam o levantamento de documentos, fotos, folders, vídeos, atas e outros registros históricos. Além disso, inclui-se a realização de entrevistas com membros internos e externos para registrar as memórias individuais e documentar a trajetória da instituição, garantindo a salvaguarda dessas memórias. É igualmente importante que se construa uma linha do tempo para o registro dos marcos significativos, como a criação de novos cursos, mudanças na estrutura física e organizacional, e transições na gestão, assegurando que essas informações sejam preservadas e transmitidas.

Para Magalhães (2004), as instituições educativas são organismos vivos, cujos grupos sociais, ou seja, os indivíduos que a compõem angustiam-se, refletem e tomam decisões ao analisarem o presente em toda sua complexidade e nas possibilidades de desenvolvimento. Ao perspectivar e questionar o futuro, esses grupos avaliam e atualizam continuamente o seu próprio passado. Ao trazer à tona, por meio das narrativas das memórias sociais dos indivíduos, essas instituições ganham vivacidade, refletindo a história vivenciada por aqueles que as integram.

As instituições educativas não são estruturas fixas e estáticas; pelo contrário, são dinâmicas e estão em constante evolução, sendo moldadas pelas interações, experiências e decisões dos indivíduos que delas fazem parte, como estudantes, professores, funcionários e membros da comunidade. Mais do que meros prédios, essas instituições refletem a vida, os desafios e as contribuições de cada pessoa que participou de sua trajetória, o que enriquece e torna sua história mais significativa.

Magalhaes (2004) ressalta que além das memórias pessoais, uma forma particular de memória são os registros escritos e vivências, bem como trajetórias e biografias dos que contribuem com as instituições educativas, como alunos, docentes e a comunidade em geral, o que corresponde a uma diversidade de memórias. Essas memórias constituem fontes de informação valiosas, visto serem registros cujas diretrizes de orientação, ritmos e conteúdos se entrelaçam, reconhecem e refletem tanto o cotidiano quanto o percurso histórico das próprias instituições. São narrativas de vida que indicam um propósito e uma evolução contínua.

A memória de uma instituição educativa está sempre em movimento, sempre em processo de atualização, dado que essas instituições constituem espaços sujeitos a mudanças interna e externas, influenciados pelo relacionamento com a realidade envolvente. Elas “desenvolvem culturas, representações, formas de organização, relacionamento e ação que se constituem em fatores de diferenciação e de identidade” (Magalhães, 2004, p. 69). Embora façam parte de um sistema educacional mais amplo, essas instituições desenvolvem uma identidade própria, baseada na relação que estabelecem com o público e com o contexto em que estão inseridas.

Uma historiografia focalizada na instituição escolar como uma totalidade em constante transformação – seu passado, presente complexo e probabilístico, e futuro projetado – constitui um contributo fundamental para a autonomização da instituição educativa e para a definição de seus territórios educacionais (Magalhães, 2004). Nesse sentido, constrói-se tanto a identidade quanto a memória social das instituições. Ao olhar sobre o passado de uma instituição educativa, corrobora-se para esclarecer e compreender os fenômenos institucionais que a desafiam na contemporaneidade.

Ao revisitar seu histórico, incluindo as decisões, transformações e experiências acumuladas ao longo do tempo, torna-se viável perceber padrões e elementos que influenciam sua realidade atual.

Costa (1997) assinala que para refletir sobre o fenômeno da memória no contexto institucional, é necessário entender o que é uma instituição. A autora defende que as instituições são consideradas formas fundamentais de saber e poder, que emergem nas sociedades e apresentam duas faces simétricas: a capacidade de lembrar e esquecer, no sentido de que as instituições guardam e esquecem, por meio de um processo de racionalização, o que revela que a memória é seletiva. Enquanto algumas recordações afloram, outras permanecem adormecidas.

Nesse sentido, as instituições escolhem e estabelecem o que será salvaguardado (lembrado) e o que será largado de lado ou encoberto (esquecido). Sendo este um procedimento intencional, influenciado por parâmetros específicos, de forma que apenas certas memórias ou fatos são mencionados e valorizados, enquanto outros são ignorados ao esquecimento.

Para Costa (1997), a memória institucional é um permanente jogo de informações que ocorre em práticas discursivas dinâmicas, constituindo as duas faces da instituição: o instituído e o instituinte. Nesse aspecto, a memória institucional parece atravessar as fronteiras do quadro temporal, trazendo à tona questões do experimentado ao que ainda não se experimentou. O elo que conecta a memória às instituições é o tempo. A memória, em sua essência mais básica, é fundamentalmente temporal, representando uma manifestação e o movimento do tempo.

As pessoas são e fazem as instituições e a memória institucional é o reflexo dessa caminhada, não como uma simples imitação, mas como um cristal com suas diversas e infinitas faces. Pensar sobre a memória institucional implica pensar numa memória transcendental, que fala de um tempo por vir, de uma memória do amanhã. Para que essa memória seja efetivamente construída, é imprescindível que as portas da instituição estejam abertas à sociedade, garantindo transparência em suas ações e em seu funcionamento (Costa, 1997).

Há uma relação indissociável entre os indivíduos e as instituições, evidenciando que, por mais estruturadas que sejam, elas são moldadas pelas ações e decisões daqueles que as compõem. Nesse viés, as pessoas estão no centro do desenvolvimento institucional; não apenas cumprem normas, mas também contribuem ativamente de sua criação e desenvolvimento. Ademais, a memória não é uma representação única e estática, ela possui múltiplas facetas, variando conforme o ângulo de observação, influenciada pelas experiências, narrativas e perspectivas de cada indivíduo, que podem ser reveladas com o tempo.

Criar uma memória do amanhã não se limita a recordar os eventos passados, os fatos históricos da instituição. A construção de uma memória transcendental vai além dessa simples recordação, visto que ela conecta passado, presente e futuro de maneira integrada. Trata-se de planejar e prospectar o que está por vir, criando as memórias que se deseja deixar como legado para as futuras gerações. Para Costa (1997), a memória institucional é entendida como a reflexão reelaborada de tudo aquilo que foi registrado na história, tanto conquistas e legados quanto eventos, vicissitudes, servidões e momentos de escuridão. Para avançar nesse aspecto, é importante o estabelecimento de relações entre o passado e o presente, de modo a construir novos saberes e caminhos. Ressalta-se também, que os nexos entre as pessoas e as instituições são de fundamental importância para a construção de uma formação e aprendizagem social e política, orientando as ações de cidadania.

A memória de uma instituição é composta pelos indivíduos e documentos e seu percurso no tempo e no espaço, conforme Santos (2018) “de todos os indivíduos que fizeram e fazem parte da sua história que ali deixaram marcas, bem como os documentos e produtos que desenvolveram” (p. 20). Pensar sobre a organização e conservação envolve, igualmente, considerar a forma de perenizar as memórias coletivas, individuais e institucionais, que são marcadas por um conjunto de recordações e histórias que se manifestam a partir delas.

A memória institucional está em constante construção e evolução e engloba a instituição em sua totalidade, sendo estruturada com o passar dos anos. Ela abrange elementos como a confiança, identidade e referência histórica, contribuindo para a formação de uma identidade coletiva e compartilhada, atribuindo à instituição um sentimento de unicidade e valorizando sua trajetória. A memória institucional tem uma função importante na preservação dessa memória, atuando como um mecanismo capaz de impulsionar a melhoria e o desenvolvimento da instituição (Santos, 2018).

É importante salientar, que o objetivo de se trabalhar a memória institucional é promover um novo olhar tanto interno quanto externo, viabilizando a criação de novos paradigmas dentro da instituição e em seu entorno. Isso visa fazer com que aqueles que ingressam na instituição sintam-se parte e responsáveis por seu progresso e desenvolvimento. O olhar do servidor sobre a instituição à qual pertence pode proporcionar um vínculo de afeto e um senso de pertencimento, incentivando uma identidade compartilhada e a responsabilidade pela criação, produção, preservação da história e disseminação do conhecimento (Santos, 2018).

As instituições geram uma grande quantidade de informações que precisam ser preservadas para garantir a continuidade e perenização de sua memória. Uma instituição escolar possui características que lhes são singulares, como o seu próprio nome, a logomarca que utiliza, sua história,

os cursos e programas ofertados, a sua filosofia, a sua forma de organização e gestão, o relacionamento com a comunidade interna e externa, e os serviços que são ofertados. Todos esses atributos, junto a diversos outros, compõem as características singulares que preservam e definem a identidade das instituições ao longo do tempo.

A memória institucional serve como um elo entre discentes, servidores, comunidade e a instituição. Quando um novo servidor ou aluno ingressa, ela proporciona uma compreensão mais profunda da história, dos valores e da trajetória da instituição. Ao conhecer esse legado, tanto o servidor quanto o aluno, além de preservar o que já foi construído, têm a oportunidade de inovar durante sua permanência. Assim, ambos se reconhecem como parte integrante dessa história, desenvolvendo um sentimento de pertencimento, mantendo o processo contínuo, transmitido de geração em geração.

3.2 História Oral

A discussão sobre a História Oral proporciona análises sobre o registro dos acontecimentos nas instituições e na fala de seus próprios protagonistas, que são os autores que estão no dia a dia na escola. Além de produzir novos conhecimentos, essa reflexão contribui para a compreensão de como as instituições constroem e representam seus ideais, seja por meio do ensino, pesquisa e extensão, em seus projetos pedagógicos, seja na integração das disciplinas, ou nas representações que estabelecem junto à comunidade em que estão inseridas.

Para Freitas (2006), a História Oral é um procedimento de pesquisa que se baseia em entrevistas e outros métodos relacionados para registrar as narrativas das experiências humanas, dado que estas são consideradas fontes históricas importantes. Conforme Souza (2020, p. 41) “podemos compreender que a história oral pode ser caracterizada como uma metodologia de pesquisa que dá voz aos sujeitos excluídos da história oficial”. É uma metodologia que busca coletar informações diretamente de pessoas que experienciaram determinados fatos históricos, que não estão expressos em documentos oficiais, buscando preservar e deixar documentado a história a partir da interpretação de quem a vivenciou.

Para construir suas pesquisas e narrativas históricas, muitos historiadores têm utilizado a História Oral, visto que essa é uma maneira de valorizar aquelas pessoas que participaram ativamente dos eventos históricos. Isso demonstra que o uso de fontes orais em pesquisas científicas tem sido cada vez mais comum. Para Freitas (2006), a História Oral tem como principal propósito criar fontes

históricas. Essas fontes são importantes para que os pesquisadores investiguem, analisem e compreendam o passado baseados nas experiências vividas. A História Oral tem uma abrangência multidisciplinar, ela tem sido utilizada de maneira sistemática por várias disciplinas das ciências humanas como: História, Sociologia, Antropologia, Linguística, Psicologia, entre outras.

3.2.1 A História Oral Temática como ferramenta de pesquisa histórica

Segundo Freitas (2006), a História Oral pode ser dividida em três gêneros diferentes: tradição oral, história de vida, história temática. A tradição oral pode ser compreendida como uma narrativa compartilhada verbalmente de geração em geração. A história de vida, por sua vez, é um relato de natureza autobiográfico, a reconstituição do passado, realizada pela própria pessoa, sobre ela mesma. Já na história oral temática é centrada em um tema específico, envolvendo uma visão coletiva de um grupo. Nesse caso, os relatos são mais numerosos, o que proporciona uma quantidade maior de informações e possibilita comparações entre eles.

Portelli (2016), ressalta que as fontes orais são coletadas em um contexto dialógico. O pesquisador, ao realizar a entrevista com o entrevistado, acontece uma troca dialógica, uma troca de olhares. Essa relação, ou seja, interação próxima e pessoal, envolve respeito e uma escuta ativa. Nesse diálogo, como a História Oral tem como suporte as lembranças, pode haver, por parte do entrevistado, uma distorção do que realmente aconteceu, por esse motivo, é importante que o pesquisador faça o cruzamento de informações, verificando cada narrativa com diferentes tipos de fontes.

Meihy (2005) enfatiza que para a História Oral a memória individual serve apenas para dar significado às situações sociais, é válido pensar na atenção prevalente à memória grupal, que, contudo, é sempre filtrada pelas narrativas pessoais. As duas memórias são interdependentes e se complementam mutuamente. Nesse aspecto, considera-se a memória como um fenômeno complexo em que as vivências pessoais e as narrativas sociais se entrecruzam, possibilitando uma compreensão mais abrangente das realidades históricas.

Villar (2023) ressalta que ao fazer o processo de escuta, evocam-se memórias e vivências que proporcionam ao indivíduo não apenas um senso de pertencimento, mas também a autonomia para construir suas próprias concepções. Além disso, muitos desses registros, como fotos e áudios, frequentemente se perdem, porque estão armazenados em celulares, notebooks e outros dispositivos, e acabam sendo perdidos devido às circunstâncias que acontecem.

Considerando que a Educação Profissional e Tecnológica atravessou diversas mudanças, não apenas em termos de nomenclatura, mas também de ideologia pedagógica, anteriormente marcada pela lógica do capital e uma perspectiva unilateral voltada para a formação específica ao mercado de trabalho, atualmente, nos Institutos Federais, busca-se por uma formação mais abrangente, omnilateral, com o princípio norteador de promover uma formação que visa o desenvolvimento integral do ser humano. Nesse viés, observa-se que em um contexto de rápidas transformações, em que a memória constantemente cede lugar a novas lembranças, o uso da História Oral como fonte de pesquisa revela-se fundamental para desvelar o que outrora estava oculto e trazer à tona o que não foi exposto, permitindo que as pessoas compreendam o momento histórico que estão vivenciando, de modo a formular suas próprias conclusões e críticas.

4 O TESSUME DA METODOLOGIA: CONSTRUINDO A ESTRUTURA DA PESQUISA

A tessitura da metodologia que estrutura a pesquisa está intrinsecamente vinculada ao referencial teórico, formando juntos a base para sua construção. Esses elementos, tanto da organização quanto do delineamento dos procedimentos, representam o momento de exposição do caminho a ser trilhado para a compreensão do fenômeno estudado. Essa etapa engloba a definição da abordagem utilizada como parâmetro para o tesseme da investigação, a seleção dos participantes, a escolha do local de pesquisa, assim como a descrição das técnicas de coleta e dos procedimentos de análise desses dados.

Para dar início à discussão acerca da metodologia da pesquisa, são apresentados conceitos de metodologia e pesquisa. Segundo Minayo (2007), a metodologia é entendida como o percurso do pensamento e a prática efetivada na abordagem da realidade. Ela inclui ao mesmo tempo o método, as técnicas e a criatividade do pesquisador. Embora a metodologia seja muito mais do que o uso de técnicas, ela inclui as concepções teóricas da metodologia, articulando-se sempre com a teoria, com a realidade empírica e os conceitos sobre essa realidade necessita de um instrumental claro, coerente e bem elaborado. E quanto à pesquisa, ela é considerada uma atividade fundamental da ciência na sua indagação e construção da realidade.

Partindo desse conceito, e sempre tomando como norte responder ao problema científico sobre como se deu o processo histórico de implantação e consolidação do Campus Maués/IFAM, a tessitura do caminho metodológico foi estruturada em três momentos, com base em Minayo (2007).

O primeiro momento foi a fase exploratória, que consistiu na elaboração do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para a entrada em campo, além da escolha e descrição dos instrumentos para a operacionalização do trabalho. O segundo momento foi o trabalho de campo, a construção teórica desenvolvida no projeto foi aplicada na prática empírica. O terceiro momento foi a análise e tratamento do material empírico e documental, com a adoção de procedimentos para compreender os dados empíricos e articulá-los com as teorias. A autora ressalta que o ciclo da pesquisa não se encerra, pois toda investigação produz conhecimento e gera novos questionamentos.

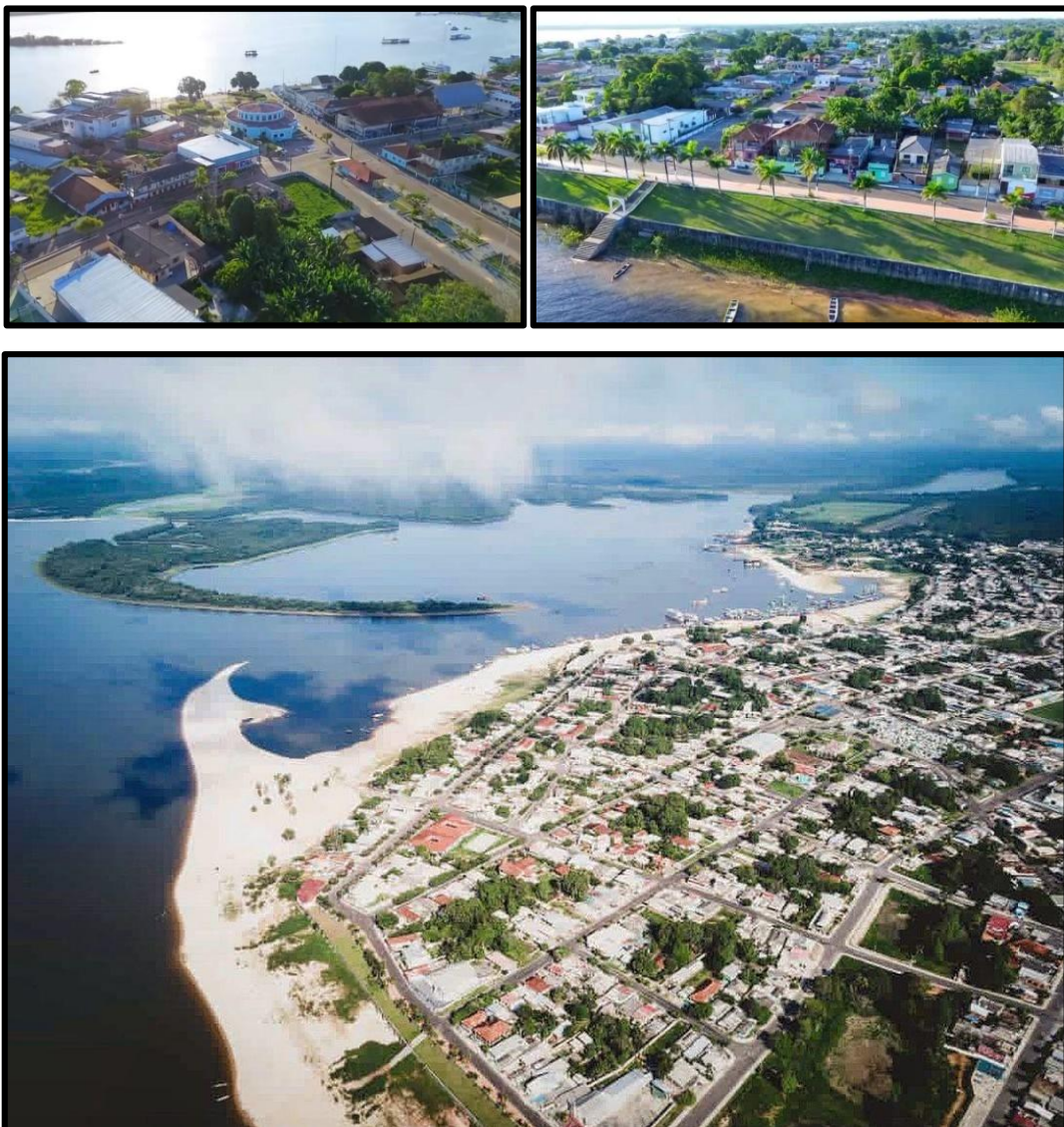
4.1 Lócus e participantes: a seleção das fibras iniciais

Assim como na escolha cuidadosa das fibras para iniciar a base de um artefato de cipó, o lócus e os participantes formaram os elementos fundamentais que sustentaram o processo de pesquisa.

Foram as matérias-primas que, ao serem selecionados e organizados, deram a firmeza e o direcionamento à investigação.

Desse modo, esta pesquisa teve como lócus o Campus Maués/IFAM - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, que está localizado na região do Médio Amazonas, mais precisamente no município de Maués - AM, cidade que é culturalmente conhecida como a “Terra do Guaraná”, devido à sua grande produção de guaraná. É banhada pelo rio Maués-Açú e cercada por belas praias que adornam a cidade, além de contar com uma população gentil e acolhedora.

Figura 1- Cidade de Maués



Fonte: Silva (2024)

Figura 2- Guaraná de Maués – AM



Fonte: Acervo da autora (2024)

No que tange à oferta de educação profissional, o município de Maués foi fundado em 25 de junho de 1833, no entanto, somente no ano de 2010, ou seja, 177 anos após sua criação, por meio do programa de expansão da Rede Federal, que recebeu uma instituição pública que ofertasse Educação Profissional e Tecnológica. É nesse contexto que o Campus Maués/IFAM se insere. Em 05 de abril de 2010, foi realizada a aula inaugural, marcando a chegada de uma instituição federal de educação profissional e tecnológica na região.

Atualmente, em 2024, o Campus Maués/IFAM oferta presencialmente os seguintes cursos técnicos: Agropecuária, Informática e Administração integrados ao Ensino Médio; Meio Ambiente, Administração e Informática na modalidade Subsequente; além da Graduação em Tecnologia em Agroecologia. Para atender a essas demandas, assim como às atividades de ensino, pesquisa e extensão, conta com uma estrutura física que inclui um auditório, uma biblioteca, um ginásio, uma piscina semiolímpica, dois laboratórios de informática, um de microscopia, um laboratório multidisciplinar, um de alimentos, cinco Unidades de Educação de Produção (UEPs), entre outros espaços pedagógicos. Além disso, dispõe de uma equipe composta por professores e técnicos administrativos em educação que dão sustentabilidade à instituição.

Figura 3 - Campus Maués/IFAM¹

Fonte: Acervo da autora (2024)

Considerando que a memória é seletiva e intencional, lembrança e esquecimento caminham juntos. Para evitar a apresentação de apenas um fragmento da memória institucional e evitar que a história se limitasse a exaltação ou desvalorização, considerando que toda instituição enfrenta avanços e desafios, o público-alvo selecionado para as entrevistas foi composto por 10 servidores docentes e 9 egressos que experienciaram o período que compreende 2010 a 2019. O intuito foi obter uma melhor compreensão da história do Campus Maués/IFAM, bem como das tessituras que envolvem o Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral.

Para a seleção dos participantes da pesquisa seguiu-se um processo específico, fundamentado no uso da História Oral Temática como método de investigação, conforme os princípios estabelecidos por Meihy (2005). Primeiro, a comunidade de destino, na qual os indivíduos compartilham uma trajetória ou destino comum. Segundo, a colônia, que segue os padrões gerais dessa comunidade de

¹ Para conhecer mais da instituição acesse:
 Site Institucional: <http://www2.ifam.edu.br/campus/maues>
 Instagram: https://www.instagram.com/ifam_maues
 Facebook: <https://www.facebook.com/IfamMaues>

destino, ou seja, os traços predominantes que conectam as trajetórias das pessoas que vivenciaram o mesmo fato ou processo, sendo um grupo amplo. Terceiro, a partir da colônia, forma-se a rede, que é uma subdivisão reduzida da colônia, estabelecendo quem será entrevistado. Por fim, o ponto zero, representado por um participante que tenha amplo conhecimento da história do grupo.

Seguindo esses parâmetros, os critérios estabelecidos para a escolha dos participantes foram os seguintes:

Primeiro, a comunidade acadêmica interna e externa do Campus Maués/IFAM foi considerada como a "comunidade de destino".

Segundo, todos os servidores, incluindo docentes e técnicos administrativos, egressos e discentes do Campus Maués/IFAM, de ambos os sexos, foram identificados como a "colônia".

Terceiro, para melhor delineamento dos participantes, foram selecionados servidores docentes que ministraram aula no Campus Maués/IFAM entre 2010 e 2019, bem como egressos que estudaram nesse mesmo período.

Foram escolhidos seis docentes que ministraram disciplinas técnicas nos cursos Técnicos Integrados, sendo dois do Curso de Informática, dois do Curso de Agropecuária e dois do Curso de Administração, e quatro docentes que ministraram disciplinas da Base Comum Curricular, totalizando 10 docentes.

Quanto aos egressos, foram selecionados aqueles que concluíram seus cursos e atuaram como representantes de turma. No total, foram escolhidos nove discentes, sendo três egressos do Curso de Informática, três do Curso de Administração e três do Curso de Agropecuária, formando a "rede".

Quarto, foi identificado, entre os docentes, um participante com amplo conhecimento da história do grupo, que forneceu informações fundamentais. Este foi considerado o "ponto zero".

Para estabelecer uma amostra, foram realizadas buscas na Coordenação de Registro Acadêmico, na Coordenação de Gestão de Pessoas e no Gabinete Geral do Campus Maués/IFAM, com o objetivo de identificar, por meio dos registros, os docentes e os egressos representantes discentes que estavam na instituição no período de 2010 a 2019.

As buscas foram desafiadoras, especialmente em relação aos egressos representantes discentes, pois não havia registros ou documentos que indicassem quem foram os representantes das turmas nos anos iniciais. Assim, foram realizadas conversas com servidores e egressos que atuavam no campus, os quais mencionaram nomes e auxiliaram na obtenção de contatos, facilitando a busca, principalmente por meio do WhatsApp.

Tabela 3 - Total de discentes que participaram da entrevista

Participantes	Curso	Parâmetro do ano que atuou como representante discente			Quantidade
		2010-2012	2013-2015	2016-2019	
Egressos	Agropecuária	1	1	1	3
	Informática	1	1	1	3
	Administração	1	1	1	3
TOTAL					9

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Foram contatados 14 egressos por meio do WhatsApp; dentre eles, quatro desistiram de participar, um informou que não atuou como representante discente e nove aceitaram ser entrevistados, todos os que foram entrevistados leram e assinaram, concordando com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B). Dentre os participantes, cinco eram do sexo feminino e quatro do sexo masculino. As entrevistas ocorreram tanto presencialmente quanto *online*, via Google Meet, de acordo com a disponibilidade de tempo e horário dos entrevistados. Todas as entrevistas foram gravadas com o auxílio do celular usando o gravador de voz.

Tabela 4 - Total de docentes que participaram da entrevista

Participantes	Curso	Parâmetro do ano de ingresso na instituição		Quantidade	
		2010-2014	2015-2019		
Docentes	Área Técnica	Agropecuária	1	1	2
		Informática	1	1	2
		Administração	1	1	2
	Base Comum Curricular	Agropecuária	3	1	4
		Informática			
		Administração			
TOTAL					10

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Dos 12 professores contatados, 10 concordaram em participar da entrevista. As entrevistas ocorreram tanto presencialmente quanto *online*, via Google Meet, de acordo com a disponibilidade de tempo e horário dos entrevistados. Todas foram gravadas com o auxílio do celular usando o gravador de voz e todos os que foram entrevistados leram e assinaram concordando com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Para preservar as identidades dos 10 docentes e 9 egressos entrevistados, foram atribuídos códigos e nomes fictícios aos participantes da pesquisa, conectando-os metaforicamente à flora

amazônica. Os egressos foram representados por nomes de árvores nativas, enquanto os docentes receberam denominações inspiradas em frutas típicas da Amazônia (Quadro 1).

Esta investigação foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa e, após a aprovação (Anexo D), os entrevistados concordaram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B). Quanto aos riscos relacionados à participação dos entrevistados, houve preocupação em minimizar possíveis invasões de privacidade durante as entrevistas, o risco de se sentirem estigmatizados ao compartilhar suas vivências, a indisponibilidade de horário e respostas que pudessem gerar estados emocionais inesperados.

Assumiu-se o compromisso de zelar pela integridade física e moral dos entrevistados. Ficou claro para eles que poderiam solicitar esclarecimentos sobre qualquer questão, assim como desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo. Além disso, foi garantido o direito de não responder a qualquer pergunta feita pela pesquisadora, caso não quisessem ou não se sentissem à vontade.

Os benefícios relacionados à participação dos entrevistados foram divididos em três aspectos: pessoal, social e institucional. No aspecto pessoal, os entrevistados rememoraram suas experiências e refletiram sobre sua própria formação. No social, a geração de conhecimentos científicos proporcionou informações sobre a história do Campus Maués/IFAM, além de fortalecer os vínculos sociais entre a escola e a comunidade. No âmbito institucional, novas práticas educativas emergiram, fortalecendo, assim, a memória institucional.

4.2 A abordagem da pesquisa: o trançado que define o formato

Tal qual o trançado que dá forma a um artefato de cipó, como um paneiro, muito utilizado na região amazônica pelos ribeirinhos, a abordagem da pesquisa foi um processo de entrelaçamento que definiu a estrutura metodológica. Cada escolha desse procedimento foi como um fio que se cruzou, formando padrões que orientaram o percurso da investigação.

Como se tinha a memória como fonte de investigação, o Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral como objeto nesta pesquisa, e considerando a busca por narrativas e uma compreensão mais profunda das subjetividades, entendeu-se ser necessário atingir os objetivos para responder à problemática que norteou a investigação. Por se tratar de um ambiente escolar, considerou-se que a pesquisa qualitativa era a abordagem mais adequada para alcançar os objetivos propostos nesta investigação, que consistia em analisar o processo histórico do Campus Maués/IFAM (2010-1019) e

as tessituras dos cursos integrados como fomentadores da formação omnilateral, com ênfase na preservação da memória de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica.

Sampieri, Collado e Lucio (2013) ressaltam que na pesquisa qualitativa o investigador é introduzido nas experiências dos participantes e produz o conhecimento, sempre ciente de que é parte do fenômeno estudado. A partir dessa relação entre entrevistador e entrevistado, entende-se que se deve construir formas inclusivas para descobrir os vários pontos de vista dos participantes e, ao mesmo tempo, interagir com eles para que haja a compreensão tanto das partes quanto da totalidade no contexto dos indivíduos que vivenciaram o processo histórico de implantação do Campus Maués/IFAM.

No tocante à questão, Minayo (2001) resalta que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados que não podem ser reduzidos a instrumentalização de variáveis, que permite ao pesquisador investigar os fatos e compreendê-los no contexto em que eles ocorreram, estuda os símbolos, as crenças, os valores e as relações humanas. Nesse viés, o objetivo era conhecer os fatos que marcaram as pessoas e a história do Campus Maués/IFAM, sua implantação e consolidação na oferta do Ensino Médio Integrado, mediante a memória dos participantes da pesquisa. Esse processo foi conduzido dentro de um contexto de reflexividade por parte do pesquisador, buscando, assim, compreender o fenômeno investigado.

Minayo (2007) salienta que a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Para a autora, há uma diferença entre abordagem qualitativa e abordagem quantitativa da realidade social. Os cientistas sociais que utilizam abordagem quantitativa trabalham com estatística, visam criar modelos imaginários ou apresentar e explicar fenômenos que resultam em padrões, são habituais e externos aos indivíduos. Quanto à abordagem qualitativa, mergulham no universo dos significados. Esse nível de verdade não é visível, precisa ser desvendado e interpretado, em primeira instância, pelos próprios investigadores.

Nesta pesquisa, não se buscou quantificar ou explicar, mas sim compreender as relações, valores, costumes, crenças, tradições, representações. O objetivo era, a partir desse conjunto de elementos inerentes aos seres humanos, gerados socialmente, compreender e interpretar a realidade. Utilizou-se como matéria-prima as experiências e o habitual, analisando também a estrutura e a instituição, mas entendendo-as como prática humana objetivada, no sentido de que tudo se molda pela subjetividade humana (Minayo, 2007).

Ainda acerca da pesquisa qualitativa, Gil (2021) destaca que esta estuda casos em profundidade, narrando a experiência vivida de um grupo de pessoas, o ambiente da vida real, possibilitando, então, vivenciar a riqueza da vida das pessoas, revelando a habilidade que possuem para enfrentar e prosperar nesse ambiente. Assim, entendeu-se que este tipo de pesquisa facilitaria aos indivíduos que vivenciaram o processo de implantação do Campus Maués/IFAM e do Ensino Médio Integrado, e com uma proposta de formação emancipadora, evocar livremente suas memórias, crenças, sentimentos e experiências, sem se limitar ou constrangê-los.

A pesquisa qualitativa ressalta a natureza socialmente edificada da realidade, uma estreita ligação entre o pesquisador e o que está sendo estudado e as limitações situacionais que moldam a pesquisa (Gil, 2021). Descrever a experiência vivida pelos docentes e egressos e compreender os processos integrativos foi o ponto de partida, já que o objetivo da pesquisa qualitativa é desvendar conceitos e afinidades entre os dados e organizá-los em um processo explicativo.

4.3 A natureza da Pesquisa: a escolha do tipo de trama

A natureza da pesquisa reflete a definição do tipo de trama, servindo como base para determinar como os fios (dados) seriam organizados e interpretados. Destacou-se que essa investigação possuía natureza exploratória, por melhor se adequar aos objetivos propostos e por possibilitar alcançar a veracidade dos fatos, além de oferecer uma visão mais ampla da memória e história do Campus Maués/IFAM. Ancorada no conceito de Gil (2022), quando frisa que a pesquisa exploratória tem como propósito proporcionar maior proximidade com o problema, caracterizando-se por um planejamento ajustável. A investigação deve considerar uma ampla gama de aspectos relativos ao fenômeno estudado, envolvendo levantamento bibliográfico, análise documental e entrevistas.

Nesta investigação, foram considerados uma vasta gama de fontes bibliográficas como dissertações que estão no repositório do ProfEPT, artigos científicos que versam sobre a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, documentos institucionais, leis, decretos, entre outros, além de entrevistas com pessoas que experienciaram situações reais. A pesquisa destacou tanto o processo de implantação quanto os primeiros nove anos do Campus Maués/IFAM, bem como as dinâmicas que envolvem o Ensino Médio Integrado na Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.

4.4 Técnicas de coleta de dados: o entrelaçamento das fibras

As técnicas de coleta de dados assemelham-se a fibras que se entrelaçam, formando a parte central e resistente de um artefato feito de cipó, como o paneiro. A cada nova inserção de informação, o entrelaçamento fortalece a estrutura da pesquisa, garantindo um produto final sólido e coerente. Nesse sentido, como parte da estratégia para o entrelaçamento de coleta dos dados, para obter as respostas e melhor compreensão sobre o estudo em questão, fez-se um levantamento documental. Gil (2021) salienta que os documentos são utilizados para apoiar resultados obtidos mediante outras técnicas. Sampieri, Collado e Lúcio (2013) ressaltam que são muito valiosos, eles podem ajudar a entender o objeto central do estudo. Servem para que o investigador tenha conhecimento prévio do ambiente, das experiências, vivências ou situações, bem como da rotina diária.

Por meio do levantamento documental, novos conhecimentos emergiram e possibilitaram complementar com as narrativas dos participantes da pesquisa sobre a compreensão da história do Campus Maués/IFAM. Embora alguns documentos importantes como a ata da 1ª Audiência Pública, registros sobre a escolha dos cursos, fotos da inauguração, não tenham sido encontrados, isso não impediu a continuidade da pesquisa em busca de novos materiais. As Coordenações de Registro Acadêmico (CRA), Coordenação de Gestão de Pessoas (CGP) e o Gabinete da Direção Geral (GDG) disponibilizaram os documentos que haviam arquivado, incluindo portarias, algumas fotos, requerimentos, solicitações, as primeiras ementas dos cursos, Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC). Apesar de ser uma instituição com poucos anos de existência, muitos documentos já se perderam, o que ressalta a importância do trabalho científico para contribuir com a preservação das informações dessa instituição.

As buscas também foram realizadas em sites institucionais, tanto do IFAM quanto do Campus Maués. Nesses portais, foram encontrados documentos como o histórico do Campus Maués, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2009-2013; 2019-2023), o Projeto Político Pedagógico Institucional do IFAM, legislações, resoluções e regimentos. Ainda na perspectiva documental, foram analisados documentos normativos, como leis, decretos, diretrizes e resoluções.

. Muitos dos registros, especialmente as fotos, encontram-se apenas nos acervos pessoais de alguns servidores. Com a rotatividade de pessoal nos setores e a perda de computadores e mídias, como HDs, CDs e DVDs, esses documentos acabam saindo de circulação e se perdendo ao longo do tempo, e até mesmo os impressos já mostram sinais de deterioração. Isso ressalta a importância de se criar repositórios vivos, ou seja, um sistema dinâmico e constantemente atualizado para armazenar e

preservar informações com o cuidado necessário para garantir a preservação adequada dos dados institucionais.

Articulando com o levantamento de documentos, utilizou-se a entrevista semiestruturada em história oral temática como técnica para abordar temas previamente definidos. Essa técnica foi empregada como fonte histórica, permitindo maior flexibilidade durante a entrevista, já que o foco estava na memória do Campus Maués/IFAM. A relação entre a técnica da entrevista em história oral temática e a consulta a outros documentos foi destacada por Freitas (2006) que aponta que são fontes que tornar-se-ão novos documentos.

Gil (2021) diz que a entrevista é uma técnica apropriada para constatar como são as pessoas, o que realizam, o que realizaram, o que pretendem realizar, o que sabem, o que estimam, o que sonham, o que receiam, no que creem e muito mais. Além de que, a entrevista oferece muitas vantagens, tais como, acesso a temas de difícil observação, reconstrução de eventos, obtenção de dados em profundidade, observação das características do entrevistado, acesso à realidade interna dos indivíduos, flexibilidade, e menor nível de intrusão na vida das pessoas.

Para se ter um breve conhecimento do entrevistado, elaborou-se um cabeçalho, em cada ficha dos entrevistados, para preencher o nome, a idade, gênero, e demais pontos relevantes que se julgou necessário, visando obter melhores resultados no momento da entrevista. Para Alberti (2005), o conhecimento prévio da biografia do participante da pesquisa, mesmo que limitado a apenas um dado, cria um cenário para iniciar-se uma entrevista em história oral, mesmo sendo temática. Ainda que em termos práticos, conhecer sua biografia permite compreender melhor o relato de sua experiência, seu discurso e suas referências mais particulares.

Quanto ao local da entrevista, seguiu-se os passos de Freitas (2006), permitindo que o participante da pesquisa escolhesse o local, conforme sua disponibilidade. O local poderia ser o ambiente de trabalho, a casa do entrevistado, via Google Meet ou em outro espaço, desde que fosse reservado, silencioso e viável para ambos, entrevistador e entrevistado. Assim foi conduzido o processo, sendo que o participante que optou por ser na instituição, uma sala foi reservada no Campus Maués Instituto Federal do Amazonas – IFAM, localizado na Estrada dos Moraes S/N, bairro Senador José Esteves, CEP: 69.190-000, município de Maués – AM. Porque a intenção era garantir que o entrevistado se sentisse à vontade para compartilhar suas memórias, não apenas rememorando, mas reconstruindo, por meio de seus relatos, a história do Campus Maués/IFAM.

Partindo desse viés, as entrevistas foram coletadas por meio do contato direto do pesquisador com os participantes da pesquisa. Realizaram-se encontros presenciais com doze respondentes,

enquanto os outros sete entrevistados participaram por meio de videochamadas, utilizando o Google Meet, especialmente aqueles que residem em outras cidades. As entrevistas foram gravadas utilizando-se o telefone celular como instrumento. As entrevistas seguiram um roteiro previamente organizado com perguntas abertas e neutras (Sampieri; Collado; Lúcio, 2013). Para evitar respostas incompletas ou vagas, o entrevistado foi incentivado a mergulhar em suas memórias, pois para que as lembranças sejam evocadas, é necessário um estímulo. Muitas vezes, sem uma provocação direcionada, essas recordações ficam adormecidas. Assim, procurou-se estimular a evocação por meio de perguntas que favorecessem respostas mais detalhadas e satisfatórias.

Alberti (2005) e Freitas (2006) sugerem que as entrevistas ocorram em uma média de uma a duas horas, a fim de que entrevistado e entrevistador não se sintam esgotados com o esforço empreendido. E que depende, também, das circunstâncias particulares de cada entrevistado e da relação estabelecida naquele momento, tendo a compreensão dos limites dos participantes da entrevista para que não seja algo penoso e desinteressado. Partindo dessa perspectiva, as entrevistas duraram em média de trinta minutos a uma hora.

Seguiu-se um roteiro geral de entrevista, que foi comum a todos os participantes do mesmo segmento, sendo um direcionado aos docentes e outro para os egressos. Seguindo os preceitos de Gil (2021), a entrevista semiestruturada apresenta diferentes formatos, mas caracteriza-se pela definição prévia de uma relação de questões ou tópicos que são expostos aos entrevistados e que abrange uma série de perguntas de maneira padronizada, mas sem a oferta de opções de resposta.

Sampieri, Collado e Lúcio (2013) também ressaltam que os colaboradores da pesquisa são entrevistados, seguindo as conjecturas de um roteiro de assuntos ou perguntas sobre o tema desejado. O objetivo foi colher e ouvir, em suas particularidades, as falas dos servidores docentes e egressos, por ser uma forma de compreender as experiências por eles expressas, considerando a experiência como histórias vívidas e contadas.

Para a realização das entrevistas, foram elaboradas dezenove questões para os docentes e dezoito para os discentes egressos, que envolviam, além da identificação, quatro tópicos:

Docentes: vida profissional; o processo de implantação e consolidação do Campus Maués/IFAM; o Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral; desafios e avanços (Apêndice C).

Egressos: vida acadêmica; o processo de implantação e consolidação do Campus Maués/IFAM; o Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral e; desafios e avanços (Apêndice D).

Dentro desses temas, foram realizadas perguntas diretas ao entrevistado, permitindo que ele falasse livremente sobre as questões, visando a uma melhor compreensão do fenômeno estudado. E, se porventura o entrevistado se afastasse do assunto, o entrevistador, de forma branda, interviria para preservar a espontaneidade no processo.

Para auxiliar na coleta de dados, para complementar as fontes documentais e as entrevistas semiestruturadas em história oral temática, utilizou-se um diário de campo, que segundo Minayo (2007), é um caderno ou um arquivo eletrônico no qual se faz anotações das informações que não fazem parte do material formal de entrevistas. Ao final de cada coleta de dados qualitativos é importante preencher o diário de campo, no qual o investigador transcreve suas anotações, comentários, reflexões, pontos de vista, conclusões preexistentes, hipóteses iniciais, ambiguidades e preocupações. Assim sendo, havia em mãos um diário de campo para reproduzir e fazer os registros e comentários das atividades realizadas (Sampieri; Collado; Lúcio, 2013).

No diário de campo foram descritas as reações do entrevistado a determinadas perguntas, as dificuldades encontradas no decorrer da entrevista, interrupções, eventuais alterações, que segundo Alberti (2005), auxilia na reflexão posterior sobre o documento no conjunto da pesquisa, estabelecendo instrumento de crítica e de avaliação de seu alcance e de suas barreiras.

Terminadas as entrevistas em história oral temática, seguiu-se para o tratamento da entrevista, que consistiu em duas etapas: a transcrição e a textualização. Na perspectiva de Meihy (2005), a transcrição é a etapa em que são colocadas as palavras ditas em estado bruto, original, sem modificações. Perguntas e respostas são mantidas, bem como erros, repetições e palavras sem peso semântico. As entrevistas foram transcritas com o uso do Transkriptor. Na segunda etapa, que é a textualização, foram retiradas as perguntas, as falhas gramaticais, as palavras sem peso semântico, os sons e os ruídos foram eliminados em favor de um texto mais claro e uniforme.

4.5 Análise dos dados: o ajuste final que define a forma e a funcionalidade

A análise dos dados representa o momento final do “tessume”, a conclusão do paneiro, quando as fibras são ajustadas e firmemente amarradas. Assim como no paneiro, onde o acabamento assegura sua funcionalidade, a análise organiza os dados de maneira a assegurar que a pesquisa seja consistente e seus resultados, significativos. Nessa perspectiva, a Análise Textual Discursiva (ATD), foi escolhida como método para a análise dos dados, com o objetivo de oferecer uma sistematização baseada na qualidade.

Fundamentada em Moraes e Galiuzzi (2020), essa teoria tem como base a fenomenologia, que é uma forma de investigação que propõe uma metodologia direta dos fenômenos. A fenomenologia estuda os fenômenos tal como se apresentam à consciência e valoriza a subjetividade, colocando o indivíduo no centro da pesquisa. Com sua ênfase na experiência subjetiva, a fenomenologia começa sua investigação no irrefletido, no mundo da experiência cotidiana, buscando a compreensão. Nesse contexto, seu objetivo visa capturar a essência dos fenômenos, pois alcançar essa essência é obter uma compreensão que, embora nunca seja definitiva, está em constante processo de vir-a-ser.

Para os autores, a Análise Textual Discursiva está inserida no movimento da pesquisa qualitativa e não visa testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao término da investigação, a intenção é a compreensão, a reconstrução do conhecimento existente sobre os temas pesquisados. Esta é definida como um processo auto-organizado de construção, de compreensão em que novas concepções se formam a partir de uma sequência recursiva de três passos: a desconstrução das frases do “*corpus*”, chamada de unitarização; o estabelecimento de vínculos entre as unidades individuais, conhecido como categorização; e o captar do emergente, momento em que a nova compreensão é comunicada e validada (Moraes; Galiuzzi, 2020).

O primeiro passo é a desconstrução dos textos e a unitarização do *corpus* que consistem, segundo Moraes e Galiuzzi (2020), colocar o foco nos detalhes e nas partes componentes dos textos para que se possa atingir novas compreensões. A matéria-prima do *corpus* são as produções textuais, e uma vez de posse do conjunto de textos a serem analisados, inicia-se a desconstrução e a unitarização. Da desconstrução dos textos surgem as unidades de análise, também denominadas unidades de significado ou de sentido, que precisam estar em consonância com os objetivos do pesquisador. E, para cada unidade produzida, faz-se necessária a atribuição de um nome ou título, o qual deve apresentar a ideia central da unidade. A unitarização é um processo que produz desordem a partir de um conjunto de textos ordenados. A desordem dos textos são a condição para a formação de novas ordens, ou seja, novas compreensões sobre o fenômeno investigado.

A unitarização pode ser entendida como início de um processo de aprendizagem em que o pesquisador se envolve no decorrer da investigação. Esse momento da unitarização consiste numa chuva de *insights*, uma imersão no fenômeno investigado, por intermédio da seleção, escolha e exclusão de elementos básicos, tendo sempre como premissa os textos constituintes do *corpus*. A desconstrução dos textos não pode ser levada ao excesso, é preciso lembrar que o recorte sempre necessita ter como referência o todo. Mesmo que o texto seja fragmentado, a visão do fenômeno em sua totalidade precisa estar sempre presente como pano de fundo (Moraes; Galiuzzi, 2020).

O segundo passo é o estabelecimento de relações, denominado de categorização, isto é, as categorias são constituintes da compreensão que emerge do processo analítico. A categorização é um processo de comparação constante entre as unidades definidas no momento inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes, pois o que se propõe é focalizar o todo por meio das partes. Nesse sentido, o trabalho dá-se em estabelecer relações, reunir semelhantes, construir categorias, ou seja, conjuntos de elementos de significação próximos constituem categorias. Nesta etapa também implica nomear e definir as categorias, é a partir delas que se produzirá o metatexto que se pretende escrever (Moraes; Galiazzi, 2020).

Os autores ressaltam que se o primeiro é um movimento caótico de desorganização e desmontagem, a própria análise; o segundo é de criação de ordem, compreensão e síntese. Na análise textual pode-se partir de dois tipos de categorias para a construção de novas compreensões, sendo elas, categorias a priori e categorias emergentes. As primeiras correspondem a estruturas que o pesquisador estabelece antes de realizar a análise propriamente dita. Já as categorias emergentes são construções teóricas que o pesquisador elabora a partir da análise do *corpus*.

E o terceiro passo é a captação do novo emergente, que é a construção do metatexto que emerge de uma nova compreensão construída por meio das categorias e subcategorias resultantes da análise. É um processo vivo, auto-organizado, um movimento de aprendizagem profunda é uma construção em processo que proporciona uma nova compreensão do fenômeno estudado. O metatexto comunica e valida novos sentidos, sendo um diálogo do pesquisador que não pode deixar de se assumir como autor dos textos complementando com teorias já existentes, possibilitando a construção de novas teorias.

Todo o processo de Análise Textual Discursiva volta-se à produção do metatexto. A partir da unitarização e categorização constrói-se a estrutura básica do metatexto. O pesquisador precisa preocupar-se em ajudar o leitor na compreensão do seu texto, para isso precisa construir textos claros e de fácil leitura, assim sendo, é importante reunir-se uma introdução e um fechamento de qualidade. A produção escrita na Análise Textual Discursiva caracteriza-se por sua incompletude constante e pela necessidade de crítica contínua. Faz parte de uma série de ciclos de investigação que visam alcançar uma compreensão mais profunda, que é comunicada com maior rigor e clareza por meio de um processo iterativo de explicação de significado.

No processo da Análise Textual Discursiva um limite final e absoluto nunca é atingido. Essa é uma ferramenta de análise e síntese, unitarização e categorização, que cria espaços de reconstrução teórica e compreensão das diferentes vozes do pesquisador, colaboradores e teóricos na produção de

significados sobre os fenômenos investigados, emergindo novos conhecimentos, novas visões de mundo, paradigmas, sentimentos e valores, metatextos que contribuirão para a transformação e compreensão do fenômeno investigado (Moraes; Galiuzzi, 2020).

Desta feita, almejou-se seguir esse caminho e deixar que os fenômenos se manifestassem, sem impor-lhes direcionamentos e, assim, compreender o fenômeno tal como se apresenta à consciência, tentando interpretá-lo por meio das narrativas memoriais das experiências vividas pelos participantes da pesquisa e do próprio pesquisador e, ao mesmo tempo, estabelecendo pontes com outros teóricos que dariam sustentação ao metatexto.

5 TECENDO UM PANEIRO: DA COLETA AO ENTRELAÇAMENTO FINAL DE IDEIAS

A escolha do nome que intitula este capítulo foi baseada no uso de metáforas. Para Moraes e Galiazzi (2016) o emprego das metáforas é notadamente interessante e criativo quando inseridos nos títulos, porque elas representam uma maneira de se expressar novos significados reconstruídos, ou seja, uma nova compreensão em processo de construção. Com seu valor evocativo, sugestivo e ilustrativo, elas são importantes para expressar novos modos de entendimento dos fenômenos investigados, especialmente na pesquisa qualitativa. Dessa forma, ilustrar a Análise Textual Discursiva como um paneiro significa considerar que a construção desse utensílio envolve várias etapas cuidadosas, combinando técnicas que asseguram sua funcionalidade.

A palavra "paneiro" origina-se do tupy *paná* (cesto), acrescida do sufixo português – *eiro*, que indica uso, finalidade ou profissão (*paná* + *eiro* = paneiro). O paneiro é um cesto tradicionalmente utilizado pelos ribeirinhos amazônidas e estabelece forte vínculo com a identidade cultural do povo maueense. Esse utensílio é confeccionado com cipós, palhas, talos e outras matérias-primas extraídas da floresta (Figura 4). Entre suas várias funções, o paneiro é usado para armazenar e transportar alimentos, roupas, objetos e instrumentos de trabalho. Ele também desempenha um papel essencial na colheita do guaraná, o principal símbolo do município de Maués.

Figura 4: Paneiro



Fonte: Acervo da autora (2025)

O processo começa com a coleta dos materiais, onde o artesão (pesquisador) se aventura na floresta (lócus) para buscar a matéria-prima essencial (os textos escritos). Uma vez em mãos, os materiais passam por um processo de tratamento, que inclui limpeza e a divisão das fibras, equivalente a unitarização. Em seguida, inicia-se o trançado das tiras de tamanho uniforme, partindo da base, que

precisa ser firme e resistente, agrupando as talas de tamanhos semelhantes, representando a categorização. Após essa etapa, as laterais são construídas gradualmente, com cada fibra sendo cuidadosamente entrelaçada, que é a construção do metatexto. O acabamento, cuidadosamente trabalhado com atenção nos detalhes, garante que o paneiro seja funcional e esteticamente rico, assim como cada etapa do processo analítico contribui para a compreensão detalhada do fenômeno investigado.

Compreende-se que uma investigação científica é um processo contínuo em que o pesquisador se aventura no desconhecido em busca de novos conhecimentos, passando pela coleta de materiais, pela aplicação de técnicas e pela consideração das teorias envolvidas. Gradualmente, as diferentes partes vão se entrelaçando, levando a uma nova compreensão que vai emergindo cada vez mais aprofundada do fenômeno estudado.

Desse modo, esta seção se propôs a uma imersão profunda nos dados que foram coletados, com o objetivo de compreender, estabelecer relações e atribuir significados. Essa dinâmica esclarece, a partir do problema identificado, o entendimento tanto dos docentes e egressos que participaram da pesquisa quanto o olhar diferenciado da pesquisadora. Enfatiza, ainda, a importância da pesquisa que envolve a subjetividade, com o foco na qualidade, com a ideia de construção e abertura ao novo.

Segundo Moraes e Galiazzi (2016), a Análise Textual Discursiva é um processo integrado de análise e síntese que se propõe a desenvolver uma investigação rigorosa e profunda de materiais textuais, com o objetivo de descrevê-los e interpretá-los. Busca-se alcançar uma compreensão mais complexa dos fenômenos e dos discursos que foram gerados. Mais do que representar realidades já estabelecidas, a Análise Textual Discursiva se propõe a engajar em processos de criação e reconstrução dessas realidades. Durante esse processo, o pesquisador também vai sendo transformado e, ao assumir a coautoria das novas compreensões, contribui para a superação de modelos científicos já preestabelecidos.

Com o objetivo de chegar a compreensão do problema científico que norteou esta pesquisa, que foi entender: como se deu o processo histórico, rupturas e continuidades, de implantação e consolidação do Campus Maués, as tessituras do Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral no período de 2010 a 2019? A Análise Textual Discursiva mostrou-se uma abordagem adequada. A partir dessa questão, que orientou o processo investigativo, voltou-se o olhar para o cenário das vivências dos participantes da pesquisa, a fim de mergulhar mais profundamente em suas memórias em busca de elementos significativos que pudessem contribuir com a construção do conhecimento e a história de uma instituição de educação profissional e tecnológica.

Segundo Moraes e Galiazzi (2016), a Análise Textual Discursiva coloca o ser humano como centro da investigação, valorizando um mundo vivido por ele. Ela dá ênfase na subjetividade, reconhecendo que as realidades se constituem de acordo com os diferentes pontos de vista e questionamentos dos participantes. Desta feita, é importante que as ideias e teorias dos participantes estejam em evidência, para que eles possam se ver representados no conjunto de categorias que o pesquisador construiu, mesmo sabendo que nunca se alcança plenamente o que o entrevistado realmente quis expressar.

Nesta pesquisa, os participantes assumiram o papel de protagonistas ao lado da pesquisadora. Suas narrativas memoriais marcaram o início de um processo prazeroso de construção do novo e de valorização do ser humano. Ao mesmo tempo, a autora deste trabalho se permitiu desconstruir, possibilitando o surgimento de uma nova identidade como pesquisadora. Esse processo envolveu uma integração plena da pesquisadora na investigação, acolhendo seus próprios sentimentos e emoções ao longo do caminho.

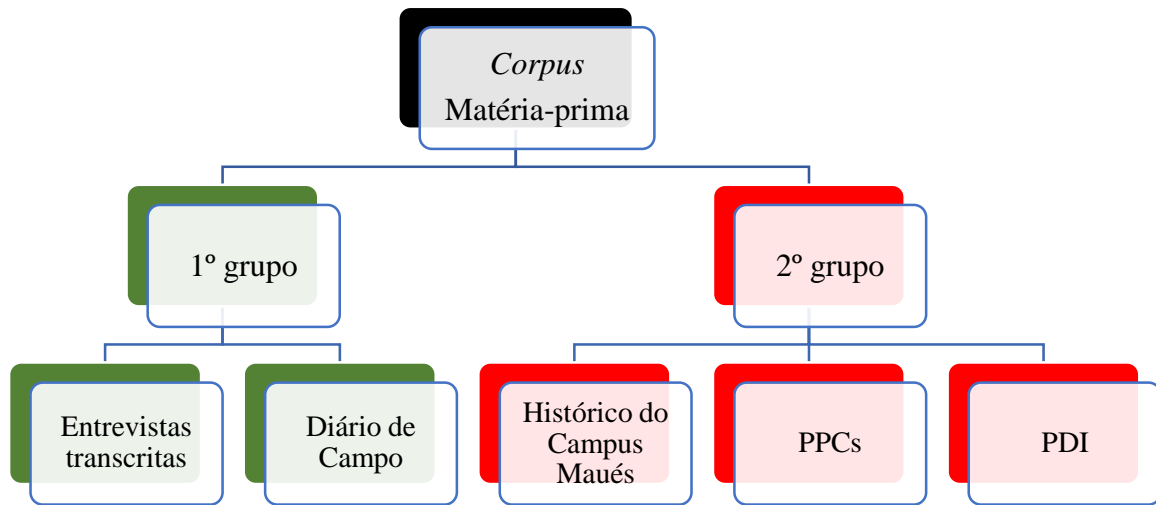
5.1 *Corpus* – matéria-prima extraída

Segundo Moraes e Galiazzi (2016), na Análise Textual Discursiva, o "*corpus*" refere-se ao conjunto de informações que serve como matéria-prima para a investigação, ou seja, os documentos que serão analisados. Essas informações é que vão garantir resultados válidos e confiáveis. Para isso, é necessário que o pesquisador defina e delimite claramente o *corpus*. A partir da leitura, descrição e interpretação dos textos, é que surgirão os sentidos possíveis.

Para os autores, os textos que fazem parte do conjunto analisado podem ser criados especificamente para o estudo ou podem ser materiais já disponíveis, podendo ser definidos e delimitados em dois grupos: o primeiro, composto por documentos produzidos especificamente para a pesquisa, como entrevistas, anotações de observações e o diário de campo; e o segundo, formado por relatórios, publicações de diversas naturezas, como artigos, livros, atas, dentre muitos outros documentos.

Seguindo esse parâmetro, a pesquisa delimitou o *corpus* da seguinte maneira, conforme ilustrado na figura 5 a seguir.

Figura 5 - O *corpus* da pesquisa no processo da Análise Textual Discursiva



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Para dar início ao ciclo da análise delimitou-se os documentos em dois grupos: o primeiro, foi constituído por informações produzidas exclusivamente para esta investigação, como as entrevistas narrativas e o diário de campo; e o segundo, formado pelo Histórico do Campus Maués, Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) dos cursos técnicos integrados em Agropecuária, Administração e Informática (2013) e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2019). Essa etapa foi fundamental para garantir a validade e confiabilidade da pesquisa. Foram realizadas diversas leituras e delimitações, até que se identificaram as relações relevantes entre os textos e o objeto de estudo, resultando na formação do *corpus* da pesquisa qualitativa.

No primeiro grupo, como parte da construção do *corpus*, foram realizadas entrevistas em contato direto entre a pesquisadora e os participantes da pesquisa, que incluíam nove egressos e dez docentes. O processo de coleta de informações durou, em média, dois meses, entre fevereiro e abril de 2024. Por se tratar de uma pesquisa histórica, muitos dos envolvidos no processo de implantação do Campus Maués/IFAM já não residem mais no município. Após a coleta de cada entrevista eram realizadas as transcrições, utilizando-se o aplicativo web Transkriptor. Para complementar as entrevistas, a pesquisadora utilizou um diário de campo, no qual descreveu experiências que não eram plenamente perceptíveis durante as entrevistas.

Moraes e Galiazzi (2016) sugerem atribuir um sistema de códigos indicadores para cada documento do *corpus*. Assim, foram criados dois códigos para cada texto dos participantes da

pesquisa. Os egressos foram representados por nomes de árvores nativas da Amazônia, enquanto os docentes receberam denominações inspiradas em frutas típicas da região. Dessa maneira, foram configurados os códigos: os respondentes egressos foram identificados por nomes como "Andiroba" ou "EPERD3" (Entrevista Participante Egresso Representante Discente), o número indica a ordem de ingresso do participante na instituição. Da mesma forma, foram criados códigos para os docentes; por exemplo, o código "EPD10" (Entrevista Participante Docente) ou "Buriti" faz referência ao décimo docente, pela ordem de ingresso do entrevistado na instituição (Quadro 1).

Quadro 1- Códigos dos participantes da pesquisa

Nº	Entrevista Participante Egresso Representante Discente (EPERD)		Entrevista Participante Docente (EPD)	
	01	EPERD1	Mogno	EPD1
02	EPERD2	Cedro	EPD2	Açaí
03	EPERD3	Andiroba	EPD3	Tucumã
04	EPERD4	Angelin	EPD4	Graviola
05	EPERD5	Acácia	EPD5	Pupunha
06	EPERD6	Seringueira	EPD6	Murici
07	EPERD7	Cumaru	EPD7	Cupuaçu
08	EPERD8	Copaíba	EPD8	Ingá
09	EPERD9	Ipê	EPD9	Castanha
10			EPD10	Buriti

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Os demais documentos foram codificados da seguinte maneira: nos diários de campo, foram acrescentados a sigla DC aos participantes, tanto docentes quanto egressos, enquanto os documentos institucionais foram identificados com as respectivas siglas, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 - Código dos Diários de Campo e Documentos Institucionais

Diário de Campo	Código
Entrevista Participante Egresso Representante Discente, número do participante, Diário de Campo.	EPERD3DC
Entrevista Participante Docente, número do participante, Diário de Campo	EPD10DC
Documentos Institucionais	Código
Histórico do Campus Maués	HCMA
Plano de Desenvolvimento Institucional (2019)	PDI
Projeto Pedagógico de Curso de Administração	PPCADM

Projeto Pedagógico de Curso de Agropecuária	PPCAGRO
Projeto Pedagógico de Curso de Informática	PPCINFO

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Para Moraes e Galiuzzi (2016, p. 188), ao envolver-se com a Análise Textual Discursiva o pesquisador assume “uma viagem sem mapa, aceitar o desafio de acompanhar o movimento de um pensamento livre e criativo, de romper com caminhos já prontos para construir os próprios”. Compreender o processo de como se trabalhar com a Análise Textual Discursiva foi bastante desafiador. Desde a busca e contato com os participantes, até a elaboração de perguntas que refletissem os objetivos propostos, cada etapa exigiu dedicação. A realização das entrevistas, somada às desistências de alguns participantes, trouxe momentos de insegurança, já que todo o caminho era novo e nada estava previamente definido. Tudo foi sendo construído ao longo do processo. Cada avanço era uma conquista, afinal o trajeto era incerto, gerando uma sensação de inquietação para a pesquisadora durante esse percurso.

Após a conclusão desse processo, as informações foram importadas para o MAXQDA, um *software* para análise de dados qualitativos. A utilização desse programa facilitou o processo de ordenação das informações a serem analisadas pela pesquisadora, como a codificação e fragmentação das unidades de análise, dado que todas as informações coletadas foram organizadas em caixas, cada uma delas tinha um código de identificação. Após esse processo de fragmentação e codificação todas as unidades de análise foram importadas para o *software* de planilha Microsoft Excel.

O segundo grupo do *corpus* constituiu-se de documentos institucionais. O conjunto de materiais extraídos foi delimitado para compor o *corpus* da pesquisa, visto que seria inviável trabalhar com todo o conteúdo disponível. Por isso, o foco foi direcionado ao Histórico do Campus Maués/IFAM, ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2019) do IFAM, no que diz respeito ao Campus Maués, e aos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Agropecuária, Administração e Informática (2013).

Vale destacar, que cada um desses PPCs possui, em média, 140 páginas, o que amplia significativamente o escopo abordado. Por isso, delimitou-se à justificativa para a demanda desses cursos e à organização curricular, que explicitam os princípios pedagógicos e as orientações metodológicas. Esse conjunto de materiais extraídos formou o *corpus* da pesquisa. Com esse material consolidado, deu-se início ao processo de análise, que será apresentado a seguir.

5.1.1 Unitarização - divisão das fibras

O processo de unitarização é semelhante à seleção das fibras que compõem o paneiro. O artesão separa cuidadosamente cada fibra, uma a uma, passando por um processo de divisão, no qual são organizadas de acordo com seus tamanhos e espessuras, preparando-se para a etapa de classificação.

A unitarização é um processo que, segundo Moraes e Galiazzi (2016), consiste na desmontagem dos textos, destacando suas partes para permitir que o todo exista. Trata-se de um recorte dos textos, um processo de decomposição do *corpus* concretizado em três momentos diferentes: primeiro, a fragmentação dos textos e a atribuição de códigos a cada unidade; segundo, a reescrita de cada unidade para que adquira um significado próprio; e, terceiro, a atribuição de um título para cada unidade resultante.

Para facilitar a compreensão do processo de unitarização na Análise Textual Discursiva, decidiu-se elaborar um apêndice sobre os processos que envolvem a ATD, a partir da leitura de artigos, livros e da visualização de vídeos. Essa iniciativa visou aprimorar o entendimento sobre o assunto (Apêndice A).

Pode-se afirmar que o processo de unitarização do *corpus* envolve, dentre outros aspectos, o esfacelamento do texto, o recorte do *corpus* e a separação dos materiais em unidades de significado. Esse processo coloca o foco nos detalhes e nas partes constituintes, caracterizando uma fragmentação que todo processo analítico determina. Há um movimento de ir e vir, no qual se parte do todo para as partes e, posteriormente, retorna-se ao todo com uma perspectiva ampliada.

A partir da compreensão do processo de unitarização, a pesquisadora moveu-se na procura de novos sentidos, fragmentando-se os materiais, buscando identificar e destacar aspectos originais e criativos dos textos a serem analisados. Esse movimento partiu de uma ordem já estabelecida para um estado mais caótico, com o propósito de permitir o surgimento de novas organizações. Essa pulverização dos textos, em busca de uma profundidade da compreensão, exigiu uma leitura crítica, voltada para o que estava oculto e contraditório no texto.

Partindo desse pressuposto, é importante ressaltar que a Análise Textual Discursiva não é um processo estático ou linear. Ao longo da análise, ocorrem avanços, recuos, revisões e ajustes, ou seja, não segue um caminho reto, já que pode haver desvios ao longo do percurso. O processo se adapta conforme novas questões ou interpretações surgem durante a análise. Por isso, é fundamental que o pesquisador mantenha um olhar atento e rigoroso, já que a definição das unidades de análise é o que orientará o próximo passo: a categorização.

A preocupação, nesse sentido, residia na necessidade de alcançar os objetivos da pesquisa, haja vista que um conjunto de categorias só se mostra válido se for coerente com as metas propostas para o estudo. Os objetivos do pesquisador na investigação é que indicará o equilíbrio a ser alcançado. Diante disso, elaborou-se um quadro com as questões norteadoras e os objetivos da pesquisa, para facilitar a compreensão do processo de sistematização utilizado na construção das etapas subsequentes (Quadro 1).

Quadro 3 - Questões norteadoras e objetivos da pesquisa

TÍTULO: Uma narrativa histórica do Campus Maués/IFAM: as tessituras do Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral no contexto amazônico (2010-2019)		
PROBLEMA CIENTÍFICO	Como se deu o processo histórico, rupturas e continuidades, de implantação e consolidação do Campus Maués/IFAM e as tessituras do Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral no período de 2010 à 2019?	
OBJETIVO GERAL	ANALISAR o processo histórico do Campus Maués/IFAM (2010-2019) a partir das tessituras do Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral nos documentos e na prática com ênfase na preservação da memória de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	APROPRIAR-SE das narrativas de egressos e docentes, bem como das informações necessárias para a construção de uma história do Campus Maués/IFAM;	Questão norteadora 1 De que maneira podemos nos apropriar das narrativas e informações necessárias para a construção de uma história do Campus Maués/IFAM?
	IDENTIFICAR na história do Campus Maués/IFAM a dimensão da omnilateralidade no desenvolvimento do Ensino Médio Integrado.	Questão norteadora 2 Como identificar na história do Campus Maués/IFAM a dimensão da omnilateralidade no desenvolvimento do Ensino Médio Integrado?
	INVESTIGAR desafios, dificuldades e conquistas para a efetividade do Ensino Médio Integrado no tocante a omnilateralidade.	Questão norteadora 3 Quais os desafios, dificuldades e conquistas para a efetividade do Ensino Médio Integrado no tocante a omnilateralidade no Campus Maués/IFAM?

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Após a construção do quadro 3 e com as entrevistas em mãos, todas transcritas, foi dado início ao processo de análise. Essas entrevistas, coletadas com docentes e egressos que atuaram no Campus Maués/IFAM entre 2010 e 2019, foram guiadas por perguntas alinhadas aos objetivos traçados para responder ao problema científico.

Seguiu-se, então, um rigoroso processo de construção de sentidos, no qual os textos foram examinados em detalhe. Cada texto passou por uma desconstrução, gerando um estado de caos e desordem no *corpus*, dando início ao processo de unitarização.

Quadro 4 - Elaboração das unidades de significado a partir das entrevistas

Objetivo específico 1	Apropriar-se das narrativas de egressos e docentes, bem como das informações necessárias para a construção de uma história do Campus Maués/IFAM		
Questão norteadora 1	De que maneira podemos nos apropriar das narrativas e informações necessárias para a construção de uma história do Campus Maués/IFAM?		
Instrumento metodológico	Realização de entrevista com egressos que atuaram como representantes discentes e docentes que ministraram aulas nos cursos integrados de Administração, Informática e Agropecuária no Campus Maués/IFAM no período de 2010 a 2019.		
Questões de análise	Codificação das unidades de análise	Unitarização (desmontagem dos textos)	Unidades de Significado (reescrita)
Você saberia nos informar como foi o processo de implantação do Campus Maués/IFAM?	EPD4	através desse plano de implantação dos IEFs para poder trazer educação para as pessoas que moravam no interior.	Plano de implantação dos IFs
	EPD1	A audiência pública do IFAM Maués foi feita ainda como UNED.	Audiência pública
Como você vê a importância da implantação de uma instituição de Educação Profissional para a comunidade maueense considerando a oferta de uma formação humana na sua totalidade?	EPD8	dali você pode sair para o trabalho preparado tecnicamente ou vai para uma universidade super preparado também, e melhor ainda, porque muitas vezes eles saem na área que eles estavam.	Formação humana integral
	EPD10	para desenvolver a economia da cidade, é importante, para capacitar as pessoas que estão trabalhando	Formação para o trabalho
	EPERD8	Em termos de escola pública , porque ela dá muitas oportunidades para pessoas	Escola pública de qualidade
Em sua opinião qual é a visão que as pessoas têm do Campus Maués/IFAM?	EPD7	Como um centro de referência de ensino para os alunos	Referência de ensino
	EPD6	É um local de excelência	Instituição de Excelência
	EPERD6	o IFAM trouxe um ensino de qualidade em todos os sentidos.	Ensino de qualidade
Objetivo específico 2	Identificar na história do Campus Maués/IFAM a dimensão da omnilateralidade no desenvolvimento do Ensino Médio Integrado.		
Questão norteadora 2	Como identificar na história do Campus Maués/IFAM a dimensão da omnilateralidade no desenvolvimento do Ensino Médio Integrado?		
Instrumento Metodológico	Realização de entrevista com egressos que atuaram como representantes discentes e docentes que ministraram aulas nos cursos integrados de Administração, Informática e Agropecuária no Campus Maués/IFAM no período de 2010 a 2019.		
Questões de análise	Codificação das unidades de análise	Unitarização (desmontagem dos textos)	Unidades de Significado (reescrita)
Como eram desenvolvidas as atividades interdisciplinares correlacionando as disciplinas da base técnica e da base comum curricular no sentido de viabilizar a concretude da formação humana integral?	EPD10	Uma sugestão era que nos PPCs fosse curricularizado, disciplinas interdisciplinares	Curricularização de disciplinas interdisciplinares
	EPD9	apesar da gente avançar muito no ensino técnico integrado, a gente ainda fica como muito antigamente, primeiro tempo inglês, segundo tempo matemática, terceiro tempo, isso fragmenta muito.	Fragmentação das disciplinas
	EPERD7	Não era algo muito comum	Dificuldade na integração
	EPD5	Muito raro	Disciplinas isoladas

Objetivo específico 3	Investigar desafios, dificuldades e conquistas para a efetividade do Ensino Médio Integrado no tocante a omnilateralidade.		
Questão norteadora 3	Quais os desafios, dificuldades e conquistas para a efetividade do Ensino Médio Integrado no tocante a omnilateralidade no Campus Maués/IFAM?		
Instrumento Metodológico	Realização de entrevista com egressos que atuaram como representantes discentes e docentes que ministraram aulas nos cursos integrados de Administração, Informática e Agropecuária no Campus Maués/IFAM no período de 2010 a 2019.		
Questões de análise	Codificação das unidades de análise	Unitarização (desmontagem dos textos)	Unidades de Significado (reescrita)
Na sua visão quais os pontos fortes e os pontos fracos do Campus Maués/IFAM como uma instituição que oferta ensino médio integrado à educação profissional?	EPD10	A infraestrutura é muito boa, a qualidade do ensino também é muito boa, acho que os professores são muito bons. A parte da infraestrutura, a equipe técnica é muito boa também.	Infraestrutura de alta qualidade e equipe qualificada.
	EPD3	o ensino é o principal diferencial do IFAM em relação ao município.	Qualidade no ensino
	EPERD1	a falta de professor, internet era muito limitada , a gente não tinha acesso.	A limitação de professores e o acesso restrito à internet.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O quadro 4 é apenas uma amostra de como ocorreu o processo de unitarização, que proporcionou uma imersão no *corpus* da pesquisa, isolando cada fração conforme os objetivos propostos. Cada pergunta foi analisada, com os fragmentos destacados, gerando novos significados a partir dessa análise. Como todas as questões levantadas nas entrevistas foram organizadas de maneira semelhante, o volume de trabalho foi extenso, envolvendo 19 entrevistas, com 18 perguntas para os egressos e 19 para os docentes. Foi uma grande quantidade de material a ser analisado, tornando o processo exaustivo e exigindo múltiplas leituras, o que demandou bastante tempo para a sua realização. No entanto, cada fragmento analisado gerava uma explosão de ideias devido à sua riqueza de detalhes.

Todas as 19 transcrições das entrevistas foram importadas para o *software* MAXQDA, no qual foram organizadas, desmontadas e codificadas. Durante esse processo de desordem dos textos, os fragmentos eram identificados e codificados, resultando daí as unidades de análise. Observa-se que cada excerto destacado em negrito no quadro 4 representa a ideia principal da unidade, haja vista que no processo de unitarização procura-se identificar e ressaltar aspectos das mensagens dos textos que se propõe a analisar. Conforme Silva (2017), nesse processo busca-se identificar palavras, termos ou até frases que possam evidenciar as sutilezas presentes nos textos como concepções, valores e preferências, de modo a extrair conteúdos relevantes das mensagens contidas neles.

É importante destacar que nesse momento, segundo Farias (2023), o pesquisador assume um papel de maior protagonismo, considerando que cabe a ele decidir até que ponto irá fragmentar os

textos, gerando unidades de análise com maior ou menor grau de amplitude. Quanto mais um texto é fragmentado, mais desafiador se torna preservar o todo e seu contexto original de produção.

Assim, foram atribuídos títulos para as unidades para facilitar o processo. Moraes e Galiazzi (2020) destacam que após a fragmentação do *corpus* é fundamental reescrever as unidades de maneira que expressem com clareza os significados construídos no contexto de sua produção. Por esse motivo, os excertos da pesquisa foram reescritos com o cuidado de manter a clareza e a fidelidade aos textos dos participantes da pesquisa.

Gonçalves (2020) ressalta que a interpretação presente no momento da desconstrução do *corpus* permite não só a extração de unidades de análise, relacionados aos objetivos e a questão da pesquisa, mas também a construção de textos mais detalhados que podem ser utilizados para gerar metatextos no processo de comunicação. Esse processo não segue uma linearidade rígida, mas depende também da criatividade do pesquisador.

No caderno de campo utilizou-se o mesmo procedimento adotado para a unitarização das entrevistas, tendo sempre como parâmetro os objetivos da pesquisa.

Quadro 5 - Elaboração das unidades de significado a partir dos diários de campo

Instrumento Metodológico	Observações descritas no Diário de Campo	
Codificação das unidades de análise	Unitarização (desmontagem dos textos)	Unidades de Significado (reescrita)
EPD1DC	Sente-se realizada pelas conquistas obtidas e pela sua contribuição dedicada à instituição.	Realização contributiva
EPD2DC	Demonstrou muito interesse em colaborar para a construção da história do Campus Maués, por ter sido um campus que contribuiu muito com a sua vida profissional e pessoal.	Desenvolvimento profissional e pessoal
EPERD1DC	Reconhece a importância do campus não somente para a sua vida pessoal e profissional, mas para a cidade.	Contribuição do Campus para a sociedade.
EPERD8DC	Recorda com saudade do tempo em que estudou no Campus Maués, sentindo-se realizado pelas conquistas alcançadas.	O IFAM é capaz de transformar a vida das pessoas.
EPERD3DC	Sentimento de gratidão pelas oportunidades.	Oportunidade
EPD4DC	Sentimento de pertencimento , tem orgulho de falar da instituição.	Sentimento de pertencimento
EPD10DC	Apresenta uma visão muito positiva do Campus quanto a sua formação acadêmica.	Legado positivo da instituição
EPERD5DC	O participante se emocionou ao rememorar o tempo que estudou no IFAM devido a instituição representar uma mudança significativa em sua vida tanto pessoal quanto profissional através do Ensino Médio Integrado.	Impacto positivo na vida pessoal e profissional
EPD7DC	Vê a instituição como uma oportunidade para as pessoas mudarem de vida através do Ensino Médio Integrado.	Ensino Médio Integrado fomentando oportunidades
EPERD4DC	Alguns desconfortos foram notados devido a dificuldades que o participante passou na instituição.	Obstáculos enfrentados

EPERD6DC	A participante ressalta a importância do campus em sua vida , mas aponta que poderia ter sido melhor em alguns aspectos, especialmente no que se refere às disciplinas profissionalizantes, devido ao espaço limitado para estágios , o que impactou a seu ver na concretização de uma formação humana integral.	Impacto pessoal com potencial para melhorias
----------	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Esses excertos ou fragmentos foram selecionados do caderno de campo, proporcionando um olhar detalhado da pesquisadora, quadro 5. Ao trabalhar com a memória como fonte histórica, que requer a subjetividade, reconhece-se que durante uma entrevista podem ocorrer silenciamentos, ocultamentos, manifestação de emoções, resultando em uma explosão de sentimentos. Nesse sentido, buscou-se levar em conta o contexto e a subjetividade do participante, registrando no caderno de campo os aspectos que estavam sendo revelados por ele.

Parte desses elementos foram apresentados no quadro 5 com a ideia principal de cada excerto destacada em negrito. Cada fragmento selecionado foi codificado para garantir o sigilo dos nomes dos participantes. Dessa maneira, foram acrescentadas as letras DC (Diário de Campo) nos textos que se referiam ao Diário de Campo, ficando assim: Entrevista Participante Egresso Representante Discente Diário de Campo (EPERDDC) e Entrevista Participante Docente Diário de Campo (EPDDC), seguindo as mesmas numerações já estipuladas de acordo com a ordem de ingresso de cada participante.

Nas expressões e narrativas, percebia-se sempre um detalhe, um fato, uma palavra que foi marcante na vida do entrevistado, essas manifestações eram descritas no diário de campo. Esses elementos foram representados em uma nuvem de palavras, com o propósito de destacar os termos mais recorrentes e evidentes nos registros dos diários (Figura 6). É interessante destacar que, nesse processo de unitarização, tudo parece desorganizado à vista. No entanto, percebe-se, ao longo do processo, que se está trilhando o caminho para a organização do novo.

Figura 6 - Nuvem de palavras caderno de campo.



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O caderno de campo revelou o impacto da instituição na vida das pessoas. Em cada entrevista, era perceptível que, embora houvesse alguns descontentamentos, as oportunidades ofertadas pelo IFAM tornavam seus relatos marcantes.

Foram 19 entrevistas, o que resultou em 19 cadernos de campo. A partir das apreciações e percepções da pesquisadora foi possível compreender o material produzido. Foi feita uma análise aprofundada dos diários de campo, identificando os aspectos importantes dos fenômenos a serem abordados, com o propósito de organizar o processo de unitarização sem se desviar dos objetivos estabelecidos.

Esse processo de unitarização, conforme Moraes e Galiuzzi (2020), envolve a definição de limites e a seleção das unidades básicas de análise a serem realizadas a partir dos materiais pesquisados, incluindo interpretações permanentes do pesquisador. Exige inferências por parte do pesquisador, visto que as informações não se revelam por si mesmas. É preciso dar-lhe voz.

No segundo grupo de material analisado trabalhou-se com os documentos formados pelo Histórico do Campus Maués, Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) dos cursos técnicos em Agropecuária, Administração e Informática (2013), o foco da análise dos documentos concentrou-se exclusivamente na organização curricular, em que demonstram os princípios pedagógicos e as orientações metodológicas e na justificativa para a demanda desses cursos. Quanto ao Plano de Desenvolvimento Institucional (2019), abrangeu somente os aspectos relacionados ao Campus Maués/IFAM. Seguindo os mesmos parâmetros dos textos das entrevistas e diário de campo, os textos documentais foram desconstruídos, conforme quadro 6, que demonstra como esse delineamento foi realizado.

Quadro 6 - Elaboração das unidades de significado a partir dos documentos

Objetivo específico 1	Apropriar-se das narrativas de egressos e docentes, bem como das informações necessárias para a construção de uma história do Campus Maués/IFAM	
Questão norteadora 1	De que maneira podemos nos apropriar das narrativas e informações necessárias para a construção de uma história do Campus Maués/IFAM?	
Instrumento Metodológico	Fontes documentais: Projetos Pedagógicos de Curso (2013), Plano de Desenvolvimento Institucional (2019) e Histórico do Campus Maués/IFAM.	
Codificação das unidades de análise	Unitarização (desmontagem dos textos)	Unidades de Significado (reescrita)
HCMA	No dia 05 de abril de 2010 , foi realizada a cerimônia de Aula Inaugural do IFAM Campus Maués	Início das atividades educativas
PPCADM	Para a oferta do curso técnico de nível médio em Administração na Forma Integrada foram realizadas em 2007, chamadas públicas onde foram consultados os diversos segmentos sociais do município.	Chamada pública para a oferta de Cursos Técnicos
PDI	Nesse sentido, criou condições favoráveis à formação e qualificação profissional nos diversos níveis e modalidades de ensino.	Verticalização do ensino profissionalizante
PDI	O IFAM campus Maués, tem cumprido o objetivo delineado para a instituição no estado do Amazonas, tendo o compromisso de promover o desenvolvimento sustentável de nossa região , com vistas à inclusão social , na busca de soluções técnicas e geração de novas tecnologias.	Promoção do desenvolvimento sustentável da região, com foco na inclusão social.
Objetivo específico 2	Identificar na história do Campus Maués/IFAM a dimensão da omnilateralidade no desenvolvimento do Ensino Médio Integrado.	
PPCAGRO	Promover a educação de excelência através do ensino, pesquisa e extensão	Formação humana integral
PPCINFO	A relação entre teoria e prática é o componente mais importante a ser desenvolvido	Teoria e Prática: superação da dicotomia
PPCAGRO	O currículo integrado pressupõe a relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura	Currículo integrado: vida, trabalho e ciência
Objetivo específico 3	Investigar desafios, dificuldades e conquistas para a efetividade do Ensino Médio Integrado no tocante a omnilateralidade.	
PPCAGRO	Atividades interdisciplinares: os docentes deverão assumir a condição de agentes facilitadores no processo de ensino-aprendizagem	Atividades interdisciplinares

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Seguindo os mesmos parâmetros anteriores, cada excerto em negrito no quadro 6 reflete a ideia principal da unidade. O quadro apresenta apenas um resumo dos fragmentos analisados por meio de fontes documentais. Esse processo de unitarização foi bastante trabalhoso, haja vista que tinha muito material para ser analisado, o que resultou em muitos excertos. Mas, como o processo de seleção no preparo das fibras para a construção de um bom paneiro exige esforço, paciência e habilidade do artesão, assim também o processo de unitarização dos textos é uma atividade exigente e trabalhosa.

Como ressalta Moraes e Galiuzzi (2016), a análise exige uma leitura cuidadosa, profunda e pormenorizada dos materiais do *corpus*, o que garante a separação e o isolamento de cada fragmento

importante em um mesmo movimento. A ordem que estava estabelecida foi desestabilizada, ou seja, tornou-se caótico o que estava ordenado. Para, a partir de elementos unitários básicos, construir uma nova ordem e uma nova compreensão dos fenômenos estudados. Com todos os textos esfacelados, após o processo de unitarização do *corpus*, passou-se para a segunda etapa da Análise Textual Discursiva: a categorização.

5.1.2 Categorização - agrupando as talas de tamanhos semelhantes

Moraes e Galiuzzi (2020) salientam que a categorização é o processo de agrupar elementos semelhantes, ou seja, reunir as unidades de significado que compartilham características comuns. Trata-se da classificação das unidades de análise extraídas do *corpus*. Essas categorias devem demonstrar validade contextual e estar alinhadas aos objetivos da pesquisa, haja vista que um conjunto de categorias só é considerado válido quando está em coerência com os objetivos da pesquisa.

Após a separação cuidadosa das talas para a construção do painel, é preciso organizar e classificar os cipós conforme suas características, tamanho e espessuras, de modo a possibilitar a construção final do painel. Na etapa de categorização, são estabelecidas relações entre as unidades básicas, combinando e classificando-as. Esse processo reúne os elementos unitários em conjuntos que agrupam elementos semelhantes, resultando na formação de sistemas de categorias para se chegar à construção do metatexto, dado que todo o processo de Análise Textual Discursiva tem como foco a produção do metatexto.

Silva (2017) destaca que a Análise Textual Discursiva implica em um diálogo constante entre o todo e as partes, exigindo da pesquisadora um esforço construtivo e uma postura de autoria na elaboração de argumentos. Nesse processo, podem ser estabelecidos diferentes níveis e categorias. Em alguns casos, conforme Moraes e Galiuzzi (2020), elas assumem as denominações de iniciais, intermediárias e finais, constituindo grupos que, na ordem apresentada, são progressivamente mais abrangentes e em menor número, ou seja, nesse processo as categorias vão sendo aperfeiçoadas e delimitadas.

Após o processo de unitarização, no qual as unidades de sentido foram reescritas, evoluiu-se à etapa de categorização. No quadro 7 será apresentado como esse processo analítico ocorreu. As unidades de significado foram organizadas, permitindo o surgimento de categorias iniciais, estabelecendo pontes entre elas para expressar com maior clareza as intuições e compreensões que

emergiam, sem perder de vista os objetivos da pesquisa. No estágio seguinte, essas categorias iniciais se tornaram mais abrangentes, resultando nas categorias finais. Nesta pesquisa, esse processo foi estruturado em apenas dois passos: as categorias iniciais e finais.

Quadro 7 - Quadro de categorias iniciais e finais

Unidades de Significado	Categorias Iniciais	Categorias Finais
Plano de implantação dos IFs	Marcos legais e finalidades	Marcos legais, históricos, pedagógicos e finalidades do Campus Maués/IFAM
Audiência pública para a oferta de Cursos Técnicos no Campus Maués/IFAM		
Desenvolver os arranjos produtivos locais da região		
Importância do Campus para a sociedade		
Inauguração do Campus	Marcos históricos na estrutura	
Chegada de equipamentos para os Laboratórios		
Início da construção das Unidades de Educação de Produção (UEPs)		
Inauguração da Piscina		
Inauguração do Ginásio	Marcos pedagógicos: ensino, pesquisa e extensão	
Inauguração da Cozinha		
05 de abril início das atividades educativas		
Participação do IFAM na comunidade		
Construção dos Projetos Pedagógicos dos Cursos		
Projetos institucionais		
Criação de novos cursos	Marcos históricos na gestão	
Semana Nacional de Ciência e Tecnologia		
Eleição para escolha de diretor		
Participação dos servidores e alunos na gestão	Instituição pública de excelência	Uma instituição pública que oferta Ensino Médio Integrado: pontos fortes e limitações
Conselho Educacional		
Ensino Médio Integrado fomentando oportunidades		
Promoção do desenvolvimento sustentável da região, com foco na inclusão social.		
Qualidade no ensino		
Verticalização do ensino profissionalizante		
Formação para o trabalho		
Escola pública de qualidade		
Instituição de excelência	Pontos fortes do Campus Maués/IFAM	
Infraestrutura de alta qualidade e equipe qualificada.		
Salas de aula bem equipadas		
Espaço amplo		
Transporte escolar		
Biblioteca		
Programas sócio-estudantis		
Merenda escolar		
Referência de ensino		
Equipe técnica qualificada		
Equipe multiprofissional		
Promoção ao desenvolvimento integral do ser humano		
Projetos integrals, projetos de ensino, pesquisa e extensão		
Participação do IFAM na comunidade		
Participação dos pais em reuniões		
Ausência de formação para integração do servidor		

A limitação de professores	Pontos a serem melhorados no Campus Maués/IFAM	A formação omnilateral como estratégia para superar a fragmentação no Ensino Médio Integrado
Ausência de formação para chefes e coordenadores		
Escassez de lugares para fazer estágio		
Internet precária		
Ausência de um sistema de informações		
Equipe multiprofissional desfalcada	Currículo integrado	
Pesquisa como princípio educativo		
Relação entre teoria e prática		
Currículo Integrado: a relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura.		
Formação envolvendo a tríplice ensino, pesquisa e extensão		
Limitações no acesso aos PCCs	Avaliação da aprendizagem	
Curricularização de disciplinas interdisciplinares		
Projetos integrais		
Avaliação formativa e dialógica		
Avaliação no processo ensino aprendizagem		
Desafio ao avaliar o processo ensino aprendizagem	Atividades interdisciplinares	
Didática pedagógica avaliativa unilateral		
Educação fragmentada, ausência de abordagem interdisciplinar		
Atividades interdisciplinares	Pedagogia das competências	
Mostras e exposições: vivências práticas		
Competências e habilidades para inserção no mercado de trabalho	Planejamento pedagógico	
Reuniões pedagógicas bimestrais		

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O quadro 7 é apenas um resumo de como se deu o procedimento de categorização. Esse processo envolveu a produção de uma ordem a partir de materiais desordenados, desorganizados e fragmentados. Ao se categorizar, buscou-se classificar e identificar semelhanças e diferenças entre os trechos para facilitar a interpretação. Conforme Moraes e Galiuzzi (2016), estabelecer relações entre os elementos unitários significa comparar as unidades definidas no início da análise para agrupar os elementos com significados mais próximos. Organizar, ordenar e agrupar conjuntos de unidades de análise é sempre com o objetivo de alcançar novas compreensões sobre os fenômenos em estudo.

Moraes e Galiuzzi (2020) ressaltam que após a definição das categorias acontece a descrição a partir dos elementos que as compõem e inicia-se o processo de explicação das relações entre essas categorias, com o objetivo de construir a estrutura do metatexto. Nesta investigação, em um constante movimento recursivo de avanços e revisões, as categorias foram se transformando e se expandindo para atender aos objetivos da pesquisa. Como apresentado no quadro 7, os elementos que mais se aproximavam foram, a princípio, organizados em categorias iniciais e, posteriormente, reestruturadas em categorias finais.

Assim sendo, como resultado do procedimento de categorização realizado com todo o material da pesquisa que envolveu entrevista, diário de campo e fontes documentais, e visando alcançar os objetivos da pesquisa, obteve-se a seguinte estruturação, conforme quadro 8:

Quadro 8 - Resultado do processo de categorização

Objetivos da Pesquisa	Categorias Finais
Apropriar-se das narrativas de egressos e docentes, bem como das informações necessárias para a construção de uma história do Campus Maués/IFAM;	Marcos legais, históricos, pedagógicos e finalidades do Campus Maués/IFAM.
Identificar na história do Campus Maués/IFAM a dimensão da omnilateralidade no desenvolvimento do Ensino Médio Integrado.	A formação omnilateral como estratégia para superar a fragmentação no Ensino Médio Integrado.
Investigar desafios, dificuldades e conquistas para a efetividade do Ensino Médio Integrado no tocante a omnilateralidade.	Uma instituição pública que oferta Ensino Médio Integrado: pontos fortes e limitações

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

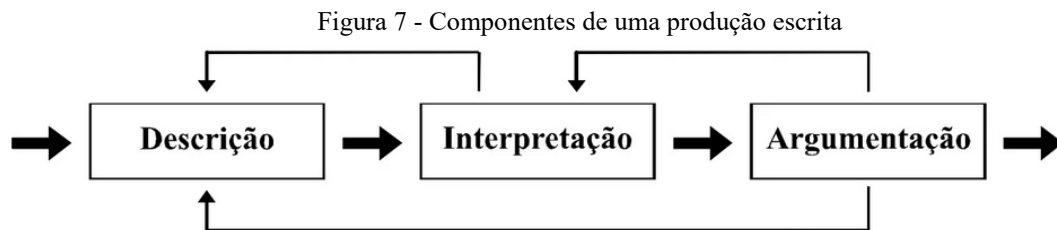
Com base nessas categorias é que se fundamentaram-se as descrições e compreensões acerca do processo histórico de implantação e consolidação do Campus Maués/IFAM e as tessituras do Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral, ou seja, fundamentadas nessas categorias é que se construiu o metatexto, o qual será apresentado posteriormente.

5.1.3 Metatexto – entrelaçamento das fibras

Na construção do paneiro, cada fibra é cuidadosamente entrelaçada, garantindo firmeza e harmonia. O artesão o molda de acordo com suas necessidades, habilidade e a finalidade pretendida, ajustando cada fibra ao objetivo do paneiro. A Análise Textual Discursiva tem como propósito, em conformidade com Moraes e Galiuzzi (2020), a construção de metatextos analíticos que traduzam sentidos elaborados a partir de um conjunto de textos. Para alcançar esse processo, cada unidade de sentido é organizada e conectada, formando as categorias que atuarão como alicerces na construção do metatexto, no qual o pesquisador assume autoria de seus argumentos.

Ainda, os autores ressaltam que a escrita desempenha um papel central de qualquer pesquisa e, por isso, a estrutura do texto necessita ser continuamente aperfeiçoada ao longo do processo. Esse aprimoramento visa atingir modos de organização cada vez mais coerentes e consistentes, alinhados à compreensão desenvolvida em relação ao fenômeno investigado. A organização do texto e a definição dos argumentos a serem destacados são construídos de forma progressiva durante a escrita. Esse processo não apenas encaminha a comunicação dos resultados, mas também possibilita novas aprendizagens sobre os fenômenos estudados (Moraes; Galiuzzi, 2020).

Nesta pesquisa, seguindo a recomendação de Moraes e Galiazzi (2020), a escrita do metatexto deu-se por meio da produção de pequenos textos, a partir das categorias. Foi um processo construtivo gradual, para que, ao final, se tivesse o texto em sua integralidade seguindo em sua clareza mais avançada. Para os autores, os elementos básicos para a produção escrita são: descrição, interpretação e argumentação integradora, conforme figura 7.



Fonte: Moraes e Galiazzi (2020, p.119).

A descrição consiste em organizar e expressar os sentidos e significados construídos a partir das análises, de maneira que a intersubjetividade, alcançada por meio da escuta e acolhimento das vozes dos participantes envolvidos na pesquisa, permita expressar explicações e compreensões coletivas, previamente constituídas pelos participantes sobre os fenômenos investigados. A interpretação constitui parte do processo de teorização de uma pesquisa. Interpretar pode tanto significar o avanço de teorias já existentes, como a construção de novas. Por fim, a argumentação integradora emerge das análises, permitindo à pesquisadora articular suas próprias compreensões e argumentos sobre os fenômenos estudados.

Esse processo destaca a importância de se construir um texto de qualidade, que traga algo novo e significativo a dizer. A transição da descrição para a interpretação e argumentação foi conduzida com base nas categorias identificadas ao longo da pesquisa. A categoria final desempenhou um papel aglutinador, ligando as unidades de significado às categorias iniciais, o que possibilitou uma compreensão abrangente e coesa do conjunto investigado.

Silva (2017) destaca que a construção dos metatextos é o momento em que o pesquisador se posiciona como autor, integrando em seus escritos as múltiplas vozes presentes na pesquisa. Essas vozes incluem os discursos presentes nos documentos de referência e as falas dos participantes envolvidos no estudo. Assim sendo, na escrita do metatexto considerou-se tanto esses discursos e falas quanto as próprias interpretações da pesquisadora, articuladas com as interlocuções teóricas relacionadas a história de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica. A convergência desses três elementos resultou na geração de uma produção escrita contextualizada, que agrega validade e integridade, de maneira coesa, a análise conduzida sobre o fenômeno estudado.

Moraes e Galiuzzi (2016) salientam que os resultados provenientes de qualquer análise sempre representam uma versão parcial e incompleta dos fenômenos que estão sendo investigados, haja vista que cada pesquisador traz seu próprio olhar, capaz de revelar novas compreensões. Diante do exposto, por meio de um exercício contínuo de aperfeiçoamento, em que a escrita se desenvolve de maneira progressiva, foi construído o metatexto apresentado a seguir.

6 CAMPUS MAUÉS/IFAM COMO UM LUGAR DE MEMÓRIA E IDENTIDADE: UM DIVISOR DE ÁGUAS PARA A COMUNIDADE MAUEENSE NO QUE TANGE À FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

A implementação do Instituto Federal do Amazonas (IFAM) em Maués representou um marco importante para a comunidade. Além de proporcionar formação técnica, o IFAM estabeleceu uma concepção de educação emancipadora e de excelência. Muitos jovens vindos de famílias menos favorecidas receberam uma educação de qualidade e tiveram a oportunidade de obter uma formação humana mais completa por meio do Ensino Médio Integrado. Antes da implantação do campus não havia no município instituições públicas voltadas para o ensino profissionalizante. A partir da concretização do IFAM, em Maués, houve uma mudança significativa em termos de educação profissional e tecnológica, tornando-se um divisor de águas na vida de muitos cidadãos residentes no município e em comunidades vizinhas.

Sendo as instituições de educação ricos lugares de memória e identidade, é importante a valorização da trajetória histórica da comunidade acadêmica. O passado institucional tem sido cada vez mais desvalorizado, evidenciando a urgência de se conservar e construir memórias institucionais. Abordar a história do Campus Maués/IFAM é fazer emergir a subjetividade, ressaltando a importância do sentimento de pertencimento entre seus pares. Nesse contexto, a Análise Textual Discursiva se mostrou uma ferramenta analítica muito interessante à pesquisa qualitativa, destacando achados que, a partir deles, foram emergindo novas compreensões dos fenômenos investigados.

No tocante, será apresentado a seguir uma narrativa histórica do Campus Maués/IFAM desde a sua implantação em 2010 até o ano de 2019, realçando os marcos históricos, legais e finalidades, visando contemplar a organização e preservação como formas de perpetuar as memórias individuais, coletivas e institucionais. Serão discutidos os pontos fortes e limitações que evidenciam as conquistas e o avanço do Campus Maués e a necessidade de melhorias tanto de pessoal quanto em infraestrutura, para que o IFAM possa se firmar cada vez mais como uma instituição pública que oferta Ensino Médio Integrado com excelência. Por fim, a formação omnilateral como estratégia para superar a fragmentação entre teoria e prática no Ensino Médio Integrado será discutida, bem como o currículo integrado, abrangendo práticas pedagógicas, planejamento, atividades interdisciplinares e metodologias de ensino.

6.1 Marcos legais, históricos, pedagógicos e finalidades do Campus Maués/IFAM

Para compreender o processo histórico de uma instituição educativa, conforme delineado por Magalhães (2004), é necessário examinar a genealogia de sua materialidade, organização, funcionamento, elementos visuais, representações, tradições, memórias, práticas, envolvimento e apropriação. A genealogia do Campus Maués – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, em 2010, tem sua base na Rede Federal de Educação Tecnológica, idealizada em 1909, quando o atual Presidente da República da época, Nilo Peçanha, sancionou o Decreto Lei nº 7.566, de 23 de setembro, criando a Escola de Aprendizes Artífices em cada uma das dezenove capitais dos estados da Federação.

Em 2005, com a implementação da Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005, que revogou o parágrafo 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, quase cem anos após a concepção da Rede Federal, iniciou-se a expansão da oferta de educação profissional. Essa nova Lei destacou a ampliação da Rede Federal de Educação em todos os estados brasileiros, promovendo a construção de novas unidades educacionais e implementando o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Dividido em três fases de expansão, conforme Silva (2017, p. 37): “Fase de Expansão I (2005 a 2007), Fase de Expansão II (2007 a 2010) e Fase de Expansão III (2011 a 2020)”. Esse plano priorizava a “instalação de instituições federais de educação profissional nas periferias de grandes centros urbanos e municípios do interior”, com o objetivo de superar as disparidades regionais e viabilizar condições de acesso a programas de formação profissional e tecnológica “como ferramenta para melhoria de vida da população” (Brasil, 2010).

O planejamento para a criação e construção do Campus Maués/IFAM iniciou-se na segunda fase de expansão da Rede Federal de Educação, em 2007, que previa o estabelecimento de 150 novas unidades de ensino em diferentes municípios. Durante esse período, foi lançada a Chamada Pública MEC/SETEC nº 001/2007, na qual a União, representada pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica colheu propostas no âmbito do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II. A seleção dos municípios foi realizada pelo próprio Ministério da Educação, que levou em consideração, também, o interesse manifestado pelas prefeituras municipais.

Maués, um município brasileiro do interior do Amazonas, não tinha instituições públicas profissionalizantes. A cidade de Maués-AM fica distante da capital Manaus, 612 km via fluvial e sua

principal fonte econômica é o guaraná, mas além desse, exerce forte influência na economia, a agricultura familiar, pau-rosa, cana de açúcar, pecuária, avicultura, pescado, assim como o serviço público e o comércio local.

Nesse contexto, a prefeitura de Maués submeteu sua proposta, delineando ações de apoio à implementação de uma unidade de ensino no contexto do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica - Fase II. Conforme o HCMA, a carta de encaminhamento foi assinada pelo Excelentíssimo Sr. Prefeito Municipal de Maués, o Sr. Odivaldo Miguel de Oliveira Paiva (Belexo) e pelo Secretário de Educação Sr. Manoel Rodrigues Filho, atuando como responsável técnico pela elaboração da proposta em nome da Prefeitura Municipal de Maués, da Prefeitura Municipal de Boa Vista do Ramos e da Ambev (IFAM, 2025).

Ao iniciar as oitivas, a participante Castanha rememora *“eu lembro que na época era o prefeito Belexo, eu lembro perfeitamente disso. O secretário que era o seu Manoel, juntamente articulou ali com o nosso ex-reitor, o professor Antônio Venâncio, na expansão dos institutos federais para que viesse o Instituto Federal para Maués”*. Em consonância com o relato da participante da pesquisa, em 22 de maio de 2007, ocorreu uma Audiência Pública no município de Maués, no auditório Dom Gino Malvestio. Segundo o HCMA o evento contava com a presença do prefeito municipal Odivaldo Miguel de Oliveira Paiva (Belexo) e foi coordenado pelo professor Antônio Venâncio Castelo Branco, Diretor de Ensino Médio e Técnico do CEFET-AM, em nome do professor João Martins Dias, Diretor Geral do CEFET-AM.

A proposta foi aprovada e em 29 de junho de 2007, por meio do Decreto nº 546/2007, o Prefeito Municipal de Maués, Sr. Odivaldo Miguel de Oliveira Paiva, doou o imóvel localizado na Estrada dos Moraes, S/N, Novo Bairro, uma área total de 109.480,75m², para o Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas – CEFET, destinado a instalação, construção e implantação de uma Unidade de Ensino da Rede Federal de Educação Tecnológica no município de Maués – AM.

Conforme a fala de Guaraná, a criação do Campus Maués – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas começou a ser planejado *“como se fosse iniciar uma UNED”* e que esta *“ia ser dependente do CEFET, que hoje é o CMC... foi antes da criação do Instituto Federal”*. Isso porque somente em 2008 é que foram instituídos os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

Em 7 de novembro de 2008, o Diretor Geral do CEFET-AM, professor João Martins Dias, homologou o Processo Licitatório para a Contratação de Empresa de Engenharia Civil para a Construção da unidade de Ensino Descentralizada do Município de Maués-AM, com um valor total

de R\$ 3.599.925,71 (Três milhões, quinhentos e noventa e nove mil, novecentos e vinte e cinco reais e setenta e um centavos) (Figura 8).

Figura 8 – Placa da construção do Campus do IFAM em Maués



Fonte: IFAM (2009).

Em 29 de dezembro de 2008, acontece a promulgação da Lei 11.892, sendo este um marco significativo na evolução da Rede Federal de Educação no contexto da expansão, em que foram instituídos os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que segundo Silva (2017), foram formados dentro da estrutura da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, aproveitando a infraestrutura já existente dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais, assim como Escolas Técnicas ligadas às Universidades Federais.

Em 2009, após a instituição dos Institutos Federais e já com a homologação do processo licitatório para a construção do Campus Maués/IFAM Guaraná relata que *“logo depois que foi criado, o reitor foi lá em São Gabriel e disse pro professor Paulo... vocês têm o direito de indicar o diretor de um dos campus que vai abrir”*, isso incluiria os campus de Maués, Tabatinga, Parintins, Presidente

Figueiredo e Lábrea. O professor Paulo afirmou que tinha alguém para indicar, e sugeriu a professora Leonor para liderar a implantação do campus Maués/IFAM.

O que envolveria, segundo relatos de Guaraná, “*começar do zero, todos os projetos, começar do zero*”. Isso incluiria desde a elaboração dos projetos de curso até o acompanhamento da evolução da obra, que apesar de a prefeitura já ter assinado um acordo para se tornar parceira, o processo estava parado. Assim como, também, supervisionar o desenvolvimento dos cursos, participar da licitação para contratação de professores, acompanhar o andamento do concurso público e gerenciar contratos de terceirizados dentre outras responsabilidades.

Diante do desafio traçado, a professora Leonor Ferreira Neta Toro, vinculada ao IFAM Campus São Gabriel da Cachoeira-AM, assumiu a árdua tarefa com muita ousadia e dedicação, e no dia 1º de abril de 2009, mediante a Portaria nº 147/GR/IFAM/09, foi designada como Diretora de Expansão do Campus Maués/IFAM.

Por meio de uma Audiência Pública, foram consultados diversos segmentos da sociedade para a escolha dos cursos. As sugestões, estão expressas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFAM (2009) de acordo com as tabelas 5, 6 e 7.

Tabela 5- Demanda por Cursos Técnicos Campus Maués/IFAM

Nº	Área	Percentual
1	Informática	74,2
2	Comunicação	55,7
3	Gestão	54,2
4	Segurança do Trabalho	47,1
5	Meio Ambiente	47,2
6	Mecânica	30,0
7	Lazer e Desenvolvimento	28,5
8	Eletrônica	27,1
9	Eletrotécnica	20,0
10	Design	18,5
11	Comércio	17,1
12	Química	15,7
13	Turismo	14,2
14	Agropecuária	11,4
15	Construção Civil	10,0
16	Mineração	2,8

Fonte: Elaborado pela autora (2024), adaptado de PDI IFAM (2009).

Tabela 6- Demanda por Cursos de Formação Inicial e Continuada Campus Maués/IFAM

Nº	Área	Percentual
1	Informática	85,9
2	Gestão e Empreendedorismo	82,2
3	Saúde, Higiene e Segurança do Trabalho	80,7
4	Meio Ambiente/Saneamento	75,0

5	Serviços e Reparação/Manutenção	63,8
6	Automotiva-Manutenção e Reparação	59,4
7	Eletricidade e Eletrônica	58,3
8	Turismo	55,5
9	Design de Produtos	51,3
10	Agropecuária	50,0
11	Agroindústria	39,3
12	Movelaria	37,1
13	Metalmecânica	34,7
14	Construção Civil	30,3

Fonte: Elaborado pela autora (2024), adaptado de PDI IFAM (2009).

Tabela 7- Demanda por Cursos Superiores Campus Maués/IFAM

Nº	Área	Percentual
1	Licenciatura em Química	23,0
2	Licenciatura em Biologia	22,0
3	Licenciatura em Física	16,0
4	Licenciatura em Matemática	11,0
5	Tecnologias	0,2

Fonte: Elaborado pela autora (2024), adaptado de PDI IFAM (2009).

Conforme descrito nas tabelas 5, 6 e 7, foram registrados muitos pedidos de cursos em diferentes modalidades, como Cursos Técnicos, Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e Cursos Superiores. No entanto, embora as audiências públicas sejam ferramentas importantes para captar as demandas da sociedade, nem sempre é possível atender integralmente às sugestões apresentadas, devido a diversas situações, como limitações de servidores, recursos e infraestrutura.

Diante disso, a instituição priorizou a oferta de Cursos Técnicos Integrados em Administração, Agropecuária e Informática, além de Cursos Técnicos Subsequentes em Recursos Pesqueiros, Meio Ambiente, Informática e Administração. Essas escolhas refletiram as possibilidades reais da instituição, equilibrando as necessidades locais com a realidade institucional.

Ainda em 2009, mesmo com a construção em progresso, o Campus já se planejava para o início das atividades educacionais. Foi lançado o Edital nº 11/2009 para garantir que os cursos técnicos integrados começassem, conforme previsto, no 1º semestre de 2010. Foram disponibilizadas 120 vagas para os Cursos Técnico Integrado (Administração, Agropecuária e Informática), sendo 40 para cada curso. Para a seleção dos discentes, utilizou-se do histórico escolar, baseando-se no desempenho acadêmico do último ano do ensino fundamental.

Assim como o Edital 12/2009, destinado a seleção de 160 alunos para os Cursos Técnicos na forma Subsequente, sendo 40 vagas para cada curso (Informática, Administração, Meio Ambiente e Recursos Pesqueiros). A seleção deste, similarmente, foi por meio de histórico escolar, com base na média do terceiro ano do Ensino Médio. Guaraná comenta que “*tudo isso foi trabalhado em 2009,*

para iniciar já em 2010”. Essa fala remete a uma abordagem proativa da equipe de expansão inicial, o que é fundamental para garantir o sucesso e a organização.

No entanto, a expansão dos *campi* ocorreu de maneira rápida. Costa e Marinho (2018) ressaltam que o aspecto quantitativo se sobressaiu ao qualitativo, uma vez que o início das atividades já estava sendo planejado para cumprir o calendário, mas não se consideraram as questões relacionadas à conclusão da infraestrutura. Observa-se, que não foram levadas em conta as instalações mínimas necessárias para iniciar as atividades, como biblioteca, laboratórios de ciência e informática e as próprias salas de aula. Além do mais, ainda não havia sido anunciado o concurso público para técnicos e professores.

A divulgação foi realizada e a seleção dos discentes foi concluída. Andiroba comenta que *“a princípio, a gente não tinha muito conhecimento sobre o Instituto. A gente só tinha aquela novidade, vai abrir o Instituto, vai abrir o Instituto IFAM Campus Maués”*. Em consonância, Mogno resalta que *“era uma novidade e era porque também era integrado ao ensino técnico”*. A criação de um Instituto Federal de Educação traz um sentimento de esperança e oportunidade, especialmente em um contexto em que as alternativas educacionais são bastante limitadas. A falta de conhecimento mencionada reflete a ausência de instituições que ofereciam Ensino Médio Integrado na região.

Em 14 de janeiro de 2010, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas publicou o Edital nº1, na Página 49, da Seção 3, do Diário Oficial da União (DOU), de 15 de janeiro de 2010. O Edital anunciava a abertura de inscrições para o concurso público destinado a professores de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, visando a formação do quadro efetivo necessário para suprir as necessidades iniciais dos cursos que seriam ofertados no Campus Maués/IFAM.

No dia 19 de fevereiro de 2010, por meio do Edital nº 4, publicado no DOU em 22 de fevereiro de 2010, seção 3, págs. 37 a 39, foi anunciado o 1º Concurso Público para Técnico Administrativo. O concurso oferecia 14 vagas em diversas áreas administrativas, com o objetivo de formar o quadro efetivo do IFAM Campus Maués (PCICONCURSOS. S/d.). Em 24 de fevereiro de 2010, por meio da Portaria nº 77/GR/IFAM/10, a professora Leonor Ferreira Neta Toro foi designada como Diretora Geral do Campus Maués/IFAM. E em 1º de março de 2010, conforme a Portaria nº 106/GR/IFAM/10, o professor Eulálio Macedo foi nomeado como Chefe do Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão do Campus Maués/IFAM. Guaraná comenta que *“o professor Eulálio que veio pra trabalhar... pra ajudar na elaboração desses projetos, trabalhando na comissão aqui, onde cada grupo de trabalho tinha o diretor e o professor colaborador já com experiência”*. O docente, mesmo antes de sua nomeação, já vinha cooperando com sua experiência prévia.

Os discentes já haviam sido selecionados, mas não havia docentes disponíveis para ministrar as aulas, haja vista que o concurso ainda estava em andamento e o prédio não estava concluído. Guaraná lembra que para iniciar “*foi aquela luta*”, envolvendo dificuldades tanto de infraestrutura quanto de recursos humanos. As obras em execução, o concurso público para servidores em andamento, o calendário acadêmico para ser cumprido. Isso tudo exigiu esforços extras, criatividade, parcerias e resiliência por parte da equipe administrativa para encontrar soluções alternativas e superar esses desafios.

No que diz respeito à equipe docente, foram contratados oito professores horistas, descritos no quadro 9, por três meses para dar início às atividades de ensino e para que se cumprissem os 200 dias letivos. Esses docentes ministraram aulas nas disciplinas da Base Nacional Comum Curricular, as disciplinas técnicas aguardariam os professores que viriam do concurso que estava em andamento.

Quadro 9- Docentes horistas que iniciaram as aulas no Campus Maués/IFAM

Docente	Disciplina
Alcila Caldas Trindade	Física
Ana Carla Dantas Ferreira	Biologia
Antônio Ricardo Macêdo	Matemática
Cynthia Beatriz Velasques Dinelly	Inglês
Elias da Silva Souza	Geografia
Elieel de Oliveira Solimões	Língua Portuguesa
Ivanete de Souza Araújo	História
Patrícia Maria Pereira Sarquis	Química

Fonte: Gabinete do CMA/IFAM (2024).

Conforme o HCMA, no dia 05 de abril de 2010, marcando o início das atividades letivas, foi realizada a cerimônia de Aula Inaugural do Campus Maués/IFAM, no Auditório do Museu do Homem de Maués, com a presença da Diretora Geral do Campus Maués, professora Leonor Ferreira Neta Toro, do Chefe do Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão, professor Eulálio Macedo, dos cento e vinte alunos dos cursos Técnicos em Agropecuária, Informática e Administração Integrados ao Ensino Médio, dos oito professores contratados, os terceirizados, do Prefeito Municipal de Maués, Sr. Odivaldo Miguel Paiva (Belexo) e demais autoridades locais.

O Campus Maués/IFAM iniciou suas atividades mesmo sem o prédio estar concluído, utilizando provisoriamente um espaço cedido pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA, localizada na Rua Higina Bonilha, bairro Santa Luzia. De acordo com as lembranças de Guaraná, “*a UEA tinha cedido três salas e ia abrir cursos lá, mas aí ele disse se for por três meses eu libero... Nós ficamos encostados na UEA*”. No entanto, quando completou os três meses começaram a solicitar as salas e Guaraná evoca que “*foi um desespero porque não tinha pra onde ir... andamos na cidade*

tentando alugar um lugar, mas não conseguimos". Esse cenário ilustra mais um dos desafios iniciais enfrentados durante a implantação do Campus.

Diante da situação, a Secretaria Municipal de Educação – SEMED cedeu uma sala onde funcionava a Diretoria Geral e o Departamento de Ensino Pesquisa e Extensão, enquanto a UEA permitiu que as turmas permanecessem em suas instalações até julho. No entanto, em junho, a empresa contratada não conseguiu concluir a obra. Foi solicitado ao engenheiro que terminasse um lado do prédio primeiro e depois finalizasse o outro. Mas a princípio, segundo as recordações de Guaraná, *“ele dizia que não era possível”*. Mas devido as circunstâncias, a empresa cedeu e atendeu o pedido e concluiu o corredor do lado esquerdo do prédio, onde estavam localizados os banheiros, e isolou a parte que ainda estava em construção, sempre fazendo recomendações. Conforme recorda Guaraná, estavam *“preocupados que acontecesse algum acidente”*.

Guaraná lembra que *“quando liberaram lá, nós começamos a levar para lá os móveis e o montador veio e ia montando e a gente já ia ocupando espaço”*. Em agosto, *“a gente já mudou para lá só funcionando metade do prédio”*. Em condições ainda bastante restritas, os discentes foram transferidos da UEA para o próprio prédio do Campus Maués/IFAM no mês de agosto. Apesar do esforço e resiliência dos gestores locais, em superar essas limitações iniciais de infraestrutura para garantir um ambiente mais adequado aos estudantes, observa-se uma falha de planejamento por parte dos governantes, em que a prioridade ao aspecto quantitativo se sobressaiu ao qualitativo, comprometendo uma implantação mais estruturada e organizada do projeto de expansão.

Costa e Marinho (2018) ressaltam que talvez fosse menos evidente se, junto à expansão quantitativa, houvesse um crescimento proporcional da qualidade. Ou seja, as críticas referentes ao projeto de expansão dos Institutos Federais seriam menos evidentes se a qualidade acompanhasse proporcionalmente a oferta de cursos e vagas de forma equilibrada. Haja vista que não basta ampliar a oferta sem garantir uma infraestrutura adequada que sustente esse crescimento e assegure condições apropriadas para o ensino e a aprendizagem.

Andiroba lembra dos desafios enfrentados antes da conclusão das obras: *“aquela subida bonita lá aquilo não existia. O ônibus atolava pra subir ali, a gente já descia e ia andando”*. Guaraná recorda *“a gente pegou umas dez quedas lá naquela lama, porque estava só lama lá”* (Figura 9). Com mais dois meses a empresa concluiu e entregou a obra. Essa etapa representou um avanço significativo para os servidores e discentes, que passaram a contar com condições mais favoráveis de infraestrutura. Contudo, ainda havia outras demandas importantes a serem atendidas para o pleno funcionamento da instituição.

Figura 9 - Frente do Campus Maués/IFAM, ano de 2010



Fonte: Acervo do professor Stefanuto (2024).

Segundo relatos de Andiroba, “a gente não tinha biblioteca, não tinha os laboratórios ainda prontos, a gente só tinha acesso praticamente ao espaço físico”. Inicialmente, os laboratórios e a biblioteca estavam em fase de aquisição de equipamentos, em processo de ajuste, o acesso era somente às salas de aula. Conforme o tempo foi avançando, Andiroba recorda que “a gente foi tendo acesso a mais materiais, fomos montando o nosso próprio laboratório, tanto que os próprios alunos de informática foram estruturando os laboratórios com que tinha”. O campus foi progredindo gradualmente, melhorando as salas, os laboratórios e a biblioteca.

Os técnicos administrativos em educação e os professores aprovados no concurso público começaram a tomar posse gradativamente. No quadro 10 estão listados os dezesseis primeiros técnicos administrativos, enquanto no quadro 11 constam os vinte e um primeiros docentes efetivos e as respectivas disciplinas que passaram a ministrar. Esses servidores foram os pioneiros a ingressar no Campus Maués com a missão de contribuir para a formação integral dos estudantes e promover uma educação de qualidade.

Quadro 10- Servidores Técnicos Administrativos em Educação (TAEs). Edital nº 4, publicado no DOU em 22 de fevereiro de 2010, seção 3, págs. 37 a 39

Nº	NOME	CARGO
01	Alexsander Teixeira da Silva	Técnico de Lab. Informática
02	Danielle Fonseca Santos	Administradora
03	Ederson Costa de Souza	Assistente em Administração
04	Enickson Paes de Moura	Auxiliar de Biblioteca
05	Flavio Gonçalves de O. Junior	Auxiliar de Biblioteca
06	Janderson Silva de Souza	Analista de Sistemas
07	Josimar Goncalves Vargas	Contador
08	Lara Viviane de Castro Silva	Assistente em Administração
09	Luciana Vieira dos Santos	Assistente Social
10	Luciano Melo de Moraes	Técnico de Lab. Ciências
11	Luiz Valdir Sversut	Assistente em Administração

12	Maxiliano Batista Barros	Assistente de Alunos
13	Miguel Bezerra dos S. Filho	Assistente em Administração
14	Nathália Cavalcante Costa	Assistente em Administração
15	Valdelirio Caetano da Cunha	Pedagogo
16	Willians Costa de Oliveira	Bibliotecário

Fonte: Coordenação de Gestão de Pessoas – IFAM/CMA (2024).

Quadro 11- Servidores Docentes. Edital nº1, na Página 49, da Seção 3, do Diário Oficial da União (DOU), de 15 de janeiro de 2010

Nº	NOME	DISCIPLINA
01	Adilson de Lima Lopes Júnior	Zootecnia
02	Andreza Carubelli Sapata	Língua Portuguesa
03	Danniel Rocha Bevilaqua	Recursos Pesqueiros
04	Dinorah Cordeiro Bentes	Artes
05	Dirley Aparecida Z. Zanerato	Língua Portuguesa
06	Ederson Oliveira Duarte	Artes
07	Elias da Silva Souza	História
08	Ellen Silva de Oliveira	Administração
09	Emanuel Tarciano S. da Fonseca	Matemática
10	Euler Vieira da Silva	Informática II/Hardware
11	Jhones Macario da S. Muneymne	Administração
12	João Cruz Neto	Matemática
13	Joethe Moraes de Carvalho	Informática I/Programação
14	Luciano Rezende Moreira	Geografia
15	Marcos José Pereira	Educação Física
16	Peter Wimmer	Meio Ambiente
17	Ricardo de Jesus Cardoso	Geografia
18	Sérgio Rosa Vieira	Educação Física
19	Vanderlei Antonio Stefanuto	Biologia
20	Wallacy Barbacena Rosa dos Santos	Agropecuária
21	Yna Honda de Sousa	Língua Inglesa

Fonte: Coordenação de Gestão de Pessoas – IFAM/CMA (2024).

Com a chegada dos docentes nomeados no concurso público, conforme quadro 11, houve esforços para compensar a falta de disciplinas técnicas, incluindo aulas aos sábados e muitas visitas técnicas. Guaraná recorda que *“no segundo semestre de 2010 praticamente teve aula todo sábado, para compensar”*. Açaí comenta que *“a gente teve muitos sábados letivos... foi de forma bem intensiva, principalmente esse primeiro ano”*. Para cumprimento do calendário letivo de 2010, os discentes foram convocados para assistirem aulas aos sábados. Esses sábados letivos se dividiam entre as disciplinas das Bases Nacionais e as disciplinas da parte Profissionalizante, utilizando-se dos tempos semanais.

A conclusão da obra do campus foi um fato marcante, representando o sucesso após um período de esforço. Em 29 de novembro de 2010, a Diretora Geral do Campus Maués/IFAM foi a Brasília para receber oficialmente a placa de inauguração. A partir desse marco histórico, o campus começou a se estruturar gradualmente. Cedro ressalta que *“quando aprontou o campus em si, foi uma*

vitória pra gente”. A estrutura do Campus Maués/IFAM foi crescendo ao longo do tempo, incorporando várias melhorias que impactaram significativamente a vida dos discentes, proporcionando um ambiente de estudo mais confortável.

A presença do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia tem viabilizado a entrada a uma formação integrada, a cursos técnicos e superiores que antes não estavam disponíveis na região. O participante Seringueira relata que *“a chegada do IFAM em Maués mudou completamente o cenário da educação”*. Essa implantação trouxe o acesso à educação de qualidade para os moradores locais, jovens e adultos, promovendo a inclusão social e econômica.

O campus foi avançando gradativamente, segundo relatos dos participantes, algumas mudanças na infraestrutura foram marcantes para vida escolar dos discentes e docentes, como a construção da piscina, do ginásio e ampliação da cozinha (Figura 10). Antes da construção do ginásio, os discentes precisavam se deslocar para outros locais para realizarem as atividades físicas como, na praia, em quadras que o campus conseguia por meio de parcerias, nos arredores da instituição, como a garagem, por exemplo.

Além disso, em diversas ocasiões, foi necessário alugar espaços para a realização dessas atividades. Há de se destacar, que na inauguração do ginásio o Ministro da Educação Rossieli Soares e o Reitor do IFAM Antônio Venâncio estavam presentes.

Figura 10- Mudanças na infraestrutura




Inauguração da Piscina 2015	Inauguração do Ginásio 2018	Inauguração do refeitório 2018
		
Fonte: Acervo da TAE Betânia (2024)	Fonte: Acervo da TAE Betânia (2024)	Fonte: Acervo da autora (2024)

Fonte: Acervos da TAE Betânia (2024) e acervo da autora (2024).

A construção gradual das Unidades de Educação de Produção (UEPs) também foi citada como um marco histórico na vida dos discentes e docentes do Curso de Agropecuária. Copaíba destaca que a estruturação das UEPs marcou a história do curso *“a nossa área que foi implantada do curso de agro lá atrás”* representou um avanço significativo que ficou gravado na memória. Essas unidades incluíam viveiros de plantas, hortas e um aviário. As casas de vegetação cultivavam uma grande

variedade de hortaliças que eram destinadas à merenda escolar dos alunos. Além disso, produziam mudas de árvores, que eram doadas para a comunidade. No aviário, eram criados frangos que, após o abate, eram destinados à merenda escolar dos estudantes, assim como os ovos produzidos (Figura 11).

Figura 11- Unidade de Educação de Produção (UEPs)

Viveiro de plantas	1º aviário ao fundo	Construção da calçada do aviário
2013	2015	2016
		
Fonte: Acervo da professora Dibo (2024)	Fonte: Acervo do TAE Lima (2024)	Fonte: Acervo do TAE Lima (2024).

Fonte: Acervo da professora Dibo (2024) e Acervos do TAE Lima (2024).

Essas melhorias não apenas aumentaram a qualidade da educação, mas também promoveram um ambiente escolar mais humanizado e integrado, proporcionando uma formação mais abrangente, omnilateral. As reestruturações dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) do Ensino Médio Integrado em 2012-2013 representaram momentos cruciais para a melhoria da qualidade e da coerência dos cursos oferecidos. Açaí comenta: “*a gente passou de deixar conhecer só a ementa do curso, da disciplina*”. Essas reestruturações foram, de fato, vitórias significativas para o ensino, proporcionando uma visão mais holística do curso. Contudo, ao analisar os PPCs, percebe-se que um dos principais objetivos era formar profissionais alinhados às demandas do mercado de trabalho. A ênfase estava em desenvolver habilidades técnicas e adaptabilidade profissional, em vez de formar indivíduos em suas múltiplas dimensões.

Em sua pesquisa nos PPCs do Curso Técnico Integrado de Informática do IFAM, Silva (2017) ressalta que os mais atuais apresentam uma concepção pedagógica mais alinhada com a proposta de Ensino Médio Integrado, fundamentada na formação humana integral. Em contraste, os PPCs anteriores a 2018 ainda estavam, equivocadamente, vinculados à pedagogia das competências, focando nas demandas do mercado de trabalho.

A participação na construção, bem como a leitura e compreensão dos PPCs pelos profissionais da educação, é essencial para promover uma análise crítica e uma prática alinhada a uma formação

mais integrada e humanizadora. Os PPCs devem servir como um novo impulso para a proposta de uma escola unitária e politécnica, reacendendo discussões em favor de uma educação que empodere jovens e adultos trabalhadores por meio da formação humana integral.

Outro marco importante destacado pelos participantes, foi a eleição para Diretor Geral do Campus em 2015, realizada de forma democrática e regida pelo Decreto nº 6.986, de 20 de outubro de 2009. Basei (2021) ressalta que a eleição para diretor escolar tem ganhado espaço em muitos municípios e estados, sendo considerada a forma de provimento mais democrática e alinhada aos interesses da comunidade escolar.

Em 2017, iniciou-se o planejamento para a implantação do Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia. O curso superior de Tecnologia em Agroecologia foi escrito a muitas mãos, permitindo a expansão do campus. Açaí acentua que *“costumo dizer sempre o pontapé inicial também é um marco histórico. Foi nos anos de 2017 que se iniciou a conversa para participar do núcleo docente estruturante”*. De acordo com o inciso primeiro do artigo 6º da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, o IFAM tem como finalidade promover educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando cidadãos para contribuir com o desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional.

A lei reflete um compromisso com uma educação ampla e inclusiva, ao abranger todos os níveis e modalidades em uma única instituição por meio da verticalização do ensino, essa estratégia oferece aos discentes a oportunidade de avançarem em sua formação dentro de um único ambiente educacional, abrangendo cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) até cursos técnicos, de graduação e pós-graduação. E oferece aos profissionais da educação, como destaca Açaí, *“atuarem nos diversos níveis”*.

Em 2013, foram ofertados no Campus Maués/IFAM cursos por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e Mulheres Mil. Esses programas, particularmente relevantes, alcançaram uma parcela significativa da população e trouxeram muita visibilidade para a instituição. Essa divulgação incentivou muitos alunos, incluindo os próprios filhos dessas pessoas, a ingressarem nos cursos integrados.

O curso FIC "Agricultor Familiar", realizado na Casa Familiar Rural de Boa Vista do Ramos, em 2017, rememorado por Açaí, destaca que *“foi a realização de um curso FIC em agricultura familiar na Casa Familiar Rural de Boa Vista do Ramos. Então, foi um curso de FIC, curta duração, mas teve as alternâncias”*. A oferta desse curso foi uma ótima oportunidade de formação para os estudantes, com uma abordagem contextualizada, servindo como uma etapa importante na

capacitação dos professores que atuariam no curso técnico em Agroecologia em área indígena, no sistema de alternância.

No ano de 2018, com base nas manifestações dos comunitários e lideranças Sateré-Mawé, o campus propôs a oferta de um novo curso de nível médio em Agroecologia na forma integrada, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) indígena, integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Utilizando a Pedagogia da Alternância como metodologia, o curso foi ofertado à tribo indígena Sateré-Mawé, pertencente à terra indígena Andirá-Marau, na comunidade de Ilha Michiles, no município de Maués, Amazonas. Açaí salienta que *“em 2013, eles foram solicitar, queriam um curso na tribo. [...] foi contemplado o curso técnico, se não me engano foi 2018, [...] um curso que foi importante para a região, para o município, relacionado tanto à cultura como à formação deles também”* (Figura 12).

Figura 12- Aula Curso Técnico em Agroecologia na comunidade indígena Ilha Michiles



Fonte: Instituto Federal do Amazonas (2016).

Os docentes deslocavam-se do município de Maués em lancha com duração de 3h de viagem sob os rios até a comunidade Polo Ilha Michiles, localizada no rio Marau, área indígena, para ministrar aulas aos discentes durante uma semana, mensalmente, definidas por ciclos de alternância, organizadas em tempo escola e tempo comunidade. O curso foi um marco na história da Educação em agroecologia na Amazônia, planejado de maneira contextualizada, interdisciplinar e em parceria com a comunidade indígena, sendo bilíngue e alinhado às necessidades dos alunos. Apesar das dificuldades enfrentadas ao longo do caminho, destacou-se pelo alto índice de permanência e êxito com uma média de 90% de conclusão no curso.

Conforme Coelho e Souza (2023), a organização da proposta pedagógica do Curso de Agroecologia ofertado pelo Campus Maués/IFAM foi construída com a participação ativa de docentes, pedagoga, lideranças da tribo (Tui'as) e outros membros da comunidade, promovendo um

espaço colaborativo para a construção do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). As autoras ressaltam que a participação coletiva dos interessados na discussão do currículo não é uma prática muito recorrente, o que frequentemente resulta em uma construção mais unilateral. No entanto, quando a coletividade é incorporada, considerando o contexto, o público e os interesses do público-alvo, os resultados são mais eficazes.

Açaí destaca que a construção dos Projetos Institucionais também foram um marco para o campus, pois *“em 2016, nós tivemos a comissão local [...] do PPI, do Projeto Político Institucional, que nós ainda não tínhamos dentro do campus, assim como também o Plano de Desenvolvimento Institucional, que também foi questões importantes”*. A partir da construção desses projetos Açaí salienta que *“começou a se dar uma cara maior, porque se fala muito dos cursos dentro dos arranjos produtivos locais, mas acabava que não era previsto, por exemplo, essa questão dentro do PDI, questão de infraestrutura, contratação de novos profissionais”*.

A construção de planos e projetos institucionais são essenciais para as instituições, permitindo o estabelecimento de objetivos e metas a serem alcançadas em todas as áreas de atuação. No Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), é fundamental incluir, de forma clara e detalhada, aspectos relacionados aos cursos e sua conexão com os arranjos produtivos locais. Embora essa temática seja amplamente discutida, muitas vezes não se prevê, de maneira explícita, elementos essenciais como infraestrutura adequada e a contratação de novos profissionais. Essa omissão pode comprometer a implementação efetiva das ações e a plena articulação entre os cursos ofertados e as demandas regionais.

É válido destacar, que um plano construído de maneira coletiva promove o engajamento de todos os envolvidos, fazendo com que se sintam parte do processo e motivados a alcançar os objetivos propostos. E, ao final de cada período estipulado, é possível avaliar os resultados alcançados. No caso de uma instituição de educação profissional, essa avaliação é crucial para identificar melhorias e ajustes necessários, como a manutenção ou remoção de cursos, a atualização dos currículos, e a análise dos impactos na formação dos estudantes. É importante verificar, por exemplo, se os egressos estão ingressando na faculdade, entrando no mundo do trabalho, ou seguindo novas trajetórias profissionais. Esse acompanhamento contribui para o aprimoramento contínuo da instituição e de sua relevância para a sociedade.

No inciso quarto do artigo 6º da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, os Institutos Federais têm como finalidade, com base no mapeamento das potencialidades locais, orientar sua oferta formativa para promover a consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos da região.

Tucumã salienta que *“eu vejo isso como importante, porque o papel do Instituto Federal, aqui em Maués principalmente, como eu já citei, é trabalhar com os arranjos produtivos locais, desenvolvendo mão de obra técnica. Quando se desenvolve a mão de obra técnica, então espera que o retorno para a população seja de mão de obra qualificada, uma mão de obra técnica qualificada para desenvolver o município”*. Os Institutos Federais desempenham um papel fundamental no avanço regional, indo além de simplesmente preparar estudantes para suprir o mercado com pessoas treinadas para executar tarefas específicas. Mais que isso, eles impulsionam o desenvolvimento socioeconômico do município, além de promover a geração de empregos e melhoria na qualidade de vida na comunidade por considerar o estudante como sujeito histórico, capaz de compreender e transformar a realidade a seu redor. Assim, essa abordagem não se limita a treinar profissionais, mas também contribui para um futuro mais promissor para todos.

Ainda no artigo 6º, inciso VII, da Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, os Institutos Federais também têm como finalidade *“desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica”*. Buriti lembra que na sua época *“a extensão era bem forte. Tinha muito edital, tinha muita bolsa pra extensão, então era bom”*. Angelin rememora que *“tinha um evento que era só para isso, só para a exposição dos PIBICs, dos trabalhos. A pesquisa é muito importante, principalmente quando você sai dali”*. Ante ao exposto, a extensão e a pesquisa são pilares fundamentais para garantir a conexão com a comunidade e a valorização da ciência e tecnologia, permitindo que o conhecimento produzido nas pesquisas ultrapasse os muros da instituição.

O PDI (2019) ressalta que o Campus Maués *“tem cumprido o objetivo delineado para a instituição no estado do Amazonas, tendo o compromisso de promover o desenvolvimento sustentável de nossa região, com vistas à inclusão social, na busca de soluções técnicas e geração de novas tecnologias”*. Embora seja um campus em construção, o Campus Maués tem se consolidado como uma ponte fundamental entre o conhecimento acadêmico e as demandas da sociedade, cumprindo sua missão de formar cidadãos críticos e contribuir para o desenvolvimento do Amazonas.

Em resumo, a chegada do IFAM em Maués foi um divisor de águas para a educação na região. Ao oferecer novas oportunidades educacionais, melhorar a infraestrutura e promover o desenvolvimento social e econômico, o IFAM teve um impacto significativo na comunidade local. Conforme relatos de Graviola, *“hoje eu não consigo ver Maués sem o IFAM, eu acho que Maués também não consegue ver a cidade sem o IFAM”*. Isso denota que o IFAM já está integrado à cidade sendo um elemento central na vida da comunidade.

O Campus Maués do Instituto Federal do Amazonas tem desempenhado um papel crucial ao abrir portas não apenas para a formação técnica, mas também para estabelecer uma base para uma educação emancipadora e de excelência no interior do Amazonas. Apesar dos desafios enfrentados durante a implantação, o IFAM tem alcançado resultados positivos. Sua presença em Maués tem transformado o cenário educacional, proporcionando perspectivas e oportunidades que anteriormente pareciam inacessíveis.

6.2 Uma instituição pública que oferta Ensino Médio Integrado: pontos fortes e limitações

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia se estabelecem como instituições públicas, orientadas pelo interesse do mundo do trabalho, com a missão de servir a sociedade como um todo e promover sua transformação. Eles desempenham um papel importante na promoção da inclusão social e no desenvolvimento sustentável, respondendo às necessidades locais e regionais e contribuindo para o progresso dessas comunidades. Além disso, sua atuação visa formar cidadãos emancipados, preparados para serem protagonistas de suas vidas e agentes de transformação social, capazes de atuar de maneira consciente, crítica e responsável na construção de um mundo mais justo e igualitário.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia destacam a importância da educação e das instituições públicas como pilares fundamentais para construir uma nação soberana e inclusiva, comprometida com o combate às disparidades estruturais. Concebidos como bens públicos, os institutos são orientados pela perspectiva de transformação social, e a institucionalização da educação profissional e tecnológica como política pública é uma de suas principais missões (BRASIL, 2010).

Por meio do projeto de expansão, os Institutos Federais têm alcançado vários espaços e territorialidades, foram concebidos para formar uma rede de instituições revolucionárias, tendo como eixos fundamentais o ensino, a pesquisa e a extensão. Estes, são mais do que instituições educacionais, são agentes de políticas públicas que promovem a igualdade na diversidade social, econômica, geográfica e cultural, estabelecendo uma interação direta entre o poder público e as sociedades locais e com a missão de promover maior equidade e justiça social. Além disso, facilitar a disseminação do conhecimento e o desenvolvimento de inovações que beneficiem a sociedade como um todo.

Silva (2017) destaca que os Institutos Federais têm um papel social diferenciado e uma das principais frentes de atuação é a oferta de Ensino Médio Integrado (EMI). Esse modelo se configura

como um fio condutor da formação humana integral, com o objetivo de formar indivíduos críticos, autônomos e emancipados. Para isso, a concepção pedagógica dos Institutos Federais parte do entendimento de que a formação humana integral e cidadã precede a qualificação para o mercado de trabalho. Essa abordagem se ancora na garantia de que os profissionais formados por essas instituições terão a capacidade de desenvolvimento contínuo ao longo de suas vidas.

A oferta de Ensino Médio Integrado pelos Institutos Federais trouxe grandes perspectivas para os jovens brasileiros, destacam-se os jovens amazônidas maueenses. Copaíba comenta que a implantação de uma instituição de educação pública de qualidade, que oferta Ensino Médio Integrado, mudou a sua vida e que *“estruturas como essa, como o IFAM, poderiam melhorar, não somente como melhorou a minha, mas de milhões de jovens, de pessoas que possam ter uma educação de qualidade, uma educação de excelência, ter professores qualificados, técnicos de excelência e ter uma estrutura boa em que ele possa usufruir e ter um conhecimento daquilo que ele pode levar pra vida dele... é a melhor instituição que tem escola pública... porque tu sai com teu técnico e tu sai com teu ensino médio”*.

Essa fala destaca que instituições que ofertam Ensino Médio Integrado, como o IFAM, são cruciais para transformar a vida dos jovens, oferecendo uma educação abrangente e de qualidade. Assim como essas escolas públicas beneficiam milhões de estudantes, fornecendo não apenas conhecimento técnico, mas também conhecimento científico e um futuro promissor. Ele elogia a estrutura do IFAM, os professores qualificados e a combinação de ensino médio com curso técnico, que prepara os alunos tanto academicamente quanto para o mundo do trabalho e para a vida. Ou seja, destaca a importância de uma formação integrada.

Pacheco (2015) salienta que os Institutos Federais como política pública visam superar a subordinação ao poder econômico, alinhando-se com outras esferas do poder e da sociedade. Essa decisão busca construir um projeto mais amplo para a educação pública, destacando a importância de sua natureza pública e reafirmando a educação profissional e tecnológica como um poderoso instrumento de cidadania e transformação social.

Copaíba relata que *“a implantação de um espaço público como o IFAM... dá muitas oportunidades para as pessoas, digamos, que vêm de famílias que não tem condições de pagar uma escola particular”*. Nesse aspecto, ressalta-se a importância das escolas públicas, especificamente do IFAM, em proporcionar oportunidades educativas de alta qualidade para estudantes de famílias de baixa renda que não podem pagar por uma educação privada. Assim, a criação e a manutenção de escolas públicas com essa abordagem integrada e de alta qualidade são essenciais para a melhoria das

oportunidades educacionais e profissionais dos jovens, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e social.

Em uma instituição pública em construção, há desafios a serem enfrentados, dificuldades a serem superadas e conquistas já alcançadas. A proposta de ofertar Ensino Médio Integrado, baseado em uma formação omnilateral, será apresentada considerando tanto os pontos fortes quanto as limitações da instituição, reconhecendo que o percurso não se resume apenas a vitórias, mas também não é marcado apenas por obstáculos.

Pontos Fortes

A pesquisa realizada destacou diversos pontos fortes do Campus Maués/IFAM, que oferece Ensino Médio Integrado. Entre os aspectos mais enaltecidos pelos participantes estão a estrutura física e os recursos disponíveis, a qualificação dos servidores, os programas socioassistenciais, além das iniciativas de ensino, pesquisa, extensão, gestão e a oferta do Ensino Médio Integrado. Esses elementos são fundamentais para proporcionar uma educação de qualidade e integrada, reafirmando a importância do IFAM na formação acadêmica e profissional dos estudantes.

A estrutura física para atender aos discentes do Ensino Médio Integrado, de 2010 a 2019, foi gradualmente sendo equipada, contava com dez salas de aula, todas climatizadas e com projetores de imagem, uma sala de áudio visual, um auditório, uma biblioteca, dois laboratórios de informática, um laboratório multidisciplinar, um laboratório de *hardware*, um ginásio, uma piscina semiolímpica, duas Unidades de Educação de Produção (UEPs) sendo, uma casa de vegetação e um aviário, salas para a equipe administrativa e pedagógica, além de banheiros e amplo espaço para cozinha e refeitório.

Para Frigotto (2018), dentre outros aspectos a qualidade da educação é determinada por condições materiais objetivas, incluindo uma infraestrutura física adequada com espaços educativos, laboratórios e material pedagógico. Copaíba salienta que *“o espaço que ele te dá, assim, amplo não só sala de aula, mas pra te sair pra fora do campus..., como áreas de plantio, do curso que eu fiz, tu tem a piscina pra te usufruir, tu tem o ginásio, então tu tem uma estrutura boa”*. O campus oferece um espaço amplo que vai além das salas de aula, incluindo áreas externas. Essa infraestrutura contribui significativamente para a formação humana integral dos discentes.

Para Pacheco (2015), os espaços, incluindo salas de aula convencionais, laboratórios, bibliotecas, salas especializadas com equipamentos tecnológicos adequados, tecnologias da informação e comunicação, entre outros recursos, são fatores que promovem um trabalho educativo

de qualidade. Esses recursos devem estar acessíveis a todos para garantir uma educação inclusiva e eficiente.

Outro ponto forte em destaque, foi a qualificação dos servidores. Cupuaçu ressalta que o Campus Maués/IFAM “*tem um quadro de recursos humanos com excelência*”. Graviola enfatiza que “*a parte humana*” é um ponto forte. Açaí salienta que “*a equipe multiprofissional é um ponto forte*”, além dos “*técnicos de campo, de laboratório também*”. Ingá fala da “*gestão em si*”. Copaíba salienta que “*tu tem uma educação com os professores profissionais na área*”. Seringueira ressalta que os “*professores eram altamente qualificados*”.

Diante desse cenário, destaca-se a alta qualidade do quadro de recursos humanos, composto por profissionais formados na área em que atuam. E a excelência desse quadro reflete diretamente na imagem da instituição como uma escola de ensino de qualidade. A equipe técnica, que inclui os técnicos de laboratório, de campo, equipe multiprofissional, pedagógica, técnicos dos setores administrativos e demais servidores são essenciais para o funcionamento eficiente da instituição.

Esse engajamento da equipe contribui significativamente para o sucesso da instituição. Pacheco (2015) observa que todos aqueles que interagem com os educandos são educadores, cada um em sua função específica. Professores, técnicos, funcionários e muitos outros são todos trabalhadores na área da educação, ou seja, devem ser vistos como partes integrantes do todo. Suas ações na instituição precisam ser pedagogicamente integradas, reconhecendo a escola como uma entidade educadora coletiva. Esse reconhecimento é crucial para garantir uma abordagem educacional coesa e eficaz, valorizando o papel de cada profissional no processo educativo.

O fato de os docentes possuírem títulos de especialização, mestrado e doutorado representa um diferencial significativo no contexto do Ensino Médio Integrado, enriquecendo ainda mais o processo de ensino e aprendizagem. A presença de um corpo docente altamente qualificado é fundamental para garantir a qualidade do ensino e o sucesso acadêmico dos alunos. Esses professores não apenas possuem um conhecimento técnico profundo, mas também demonstram um compromisso sério com a educação dos estudantes. Além disso, contribuem para a construção de uma imagem positiva do Campus Maués/IFAM como uma instituição de ensino de excelência.

Frigotto (2018) ressalta que por meio da criação dos Institutos Federais foram criados milhares de empregos qualificados para professores e técnicos, com salários muito acima da média da maioria da classe trabalhadora no Brasil. E que o alto nível de sua qualificação e capacidade de organização podem corrigir lacunas no sistema e resistir às pressões políticas que ameaçam a qualidade da educação.

Esse quadro de servidores técnicos e docentes qualificados pode contribuir significativamente para a melhoria da educação, preenchendo lacunas históricas na educação profissional e tecnológica, que por muito tempo esteve à mercê das demandas do mercado capitalista. A experiência desses profissionais viabiliza uma abordagem mais holística e crítica do ensino, considerando o aluno como um todo, incluindo não apenas os aspectos intelectuais e acadêmicos, mas também emocionais, físicos, sociais e culturais, garantindo uma educação mais equitativa e emancipadora, alinhada às reais necessidades dos estudantes e da sociedade.

Outro ponto em destaque foram os programas assistenciais ofertados pelo Campus Maués/IFAM. Mogno tece um comentário: *“Divisor de águas. Foi o que mudou a minha vida, porque, o que eu já te falei, até então não tinha perspectiva. O fundamental todo foram as duras penas, sem incentivo, sem apoio, sem condições. Ai começar o Ensino no Médio aqui, com uma bolsa, uma bolsa de monitoria, com apoio social, com bolsa de pesquisa, era PIBIC. Então isso tudo mudou a minha vida, me permitiu me dedicar. E como eu sempre gostei de estudar, então eu ficava bem à vontade só para estudar, porque eu sabia que ia ter um apoio depois”*.

Com o apoio financeiro e social, os alunos têm melhores condições para se dedicar aos estudos e aproveitar ao máximo as oportunidades educacionais, sendo crucial na formação de indivíduos completos, preparados para enfrentar desafios tanto profissionais, quanto pessoais. No Campus Maués/IFAM os benefícios do programa socioassistencial estudantil ofertados incluem alimentação, transporte, moradia, creche e material didático-pedagógico e escolar. Esses benefícios são essenciais para assegurar que os estudantes, especialmente aqueles mais vulneráveis, tenham a oportunidade de ingressar, permanecer e concluir com sucesso sua formação. Não basta apenas acolher esses alunos na instituição, é fundamental oferecer os recursos necessários para sua permanência e êxito, contribuindo assim para uma sociedade mais justa e igualitária.

A implementação de bolsas assistenciais como programa de monitoria e demais projetos integrais no contexto do Ensino Médio Integrado e demais modalidades de ensino, contribui para a permanência e o êxito estudantil. Conforme a Resolução nº 001/CONSUP/IFAM, de 10 de janeiro de 2024, a Política de Assistência Estudantil é composta por um conjunto de princípios e diretrizes que orientam a implementação de ações para ampliar as condições de acesso, permanência e êxito escolar, prioritariamente para estudantes oriundos da rede pública de educação básica e ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio.

A tríplice ensino, pesquisa e extensão é um outro ponto forte em destaque. Angelin ressalta que *“o ensino no IFAM é muito bom”*. Buriti comenta que *“é muito forte a qualidade do ensino”*.

Tucumã salienta “*O ensino sempre chamou a atenção do IFAM... o ensino é o principal diferencial do IFAM em relação ao município*”. Essas declarações indicam que o IFAM tem uma boa reputação por ofertar um ensino de qualidade.

Ramos (2014) ressalta que a partir de uma base sólida de conhecimentos teóricos e práticos, o objetivo é promover um ensino que valorize o ser humano, enfatizando a formação de cidadãos críticos e conscientes, preparados não apenas para o mercado de trabalho, mas para a vida, para contribuir positivamente com a sociedade.

Copaíba relata que “*eu me lembro até hoje que a gente foi pra lá levar o frango Caipirão, foi com o professor... e o povo de lá era muito acolhedor, um povo animado, assim, que tinha uma interação muito boa. Então, a gente passava conhecimento, eles repassavam conhecimento, e acho que desse projeto, pra mim, foi muito bom*”. Essa dinâmica de troca de conhecimentos promove uma evolução conjunta, enriquecendo perspectivas e compreensões. Valoriza tanto o conhecimento empírico quanto o técnico-científico, tornando a educação inclusiva e respeitosa. Adota uma abordagem dialógica, na qual ocorre uma troca e construção conjunta de conhecimento, valorizando igualmente ambas as perspectivas e promovendo uma aprendizagem colaborativa e reflexiva.

Mota (2023) ressalta que o papel do homem é ser sujeito de transformação do mundo e que a perspectiva da extensão reforça o compromisso dos Institutos Federais com a sociedade, uma vez que articula ações integradas à comunidade que os cerca. Nesse sentido, essas instituições devem explorar as potencialidades da região em que estão inseridas, combinando isso com uma educação que instigue o aluno, enquanto sujeito, a compreender as peculiaridades da realidade local. A extensão, em uma perspectiva dialógica, deve, portanto, garantir uma relação de igualdade entre os extensionistas ligados a uma instituição de educação formal e os membros da comunidade externa que participam das atividades ou projetos de extensão.

Destaca-se também a pesquisa, Andiroba comenta que “*se não fosse a Iniciação Científica, a gente não tinha ideia, por exemplo, eu na minha área de engenharia, eu não teria ideia de como eu ia conseguir realizar um projeto técnico*”. É importante salientar, que a participação em projetos de pesquisa de iniciação científica, especialmente quando acompanhada por bolsas de estudo, proporciona aos estudantes a oportunidade de adquirir conhecimentos fundamentais enquanto contribuem para o progresso do conhecimento em suas respectivas áreas de estudo.

Dessa forma, a tríplice missão do Campus Maués/IFAM é um ponto forte que distingue a instituição, oferecendo uma educação que integra ensino, pesquisa e extensão. É importante valorizar o ser humano na sua totalidade, integrando diversas áreas de conhecimento para desenvolver uma

compreensão holística e crítica da natureza, da realidade, da vida e do mundo. Ao questionar e investigar profundamente, adota-se uma perspectiva inquisitiva e reflexiva em relação aos fenômenos e a realidade social que o cerca.

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, não só melhora a formação acadêmica dos estudantes, mas também contribui para seu desenvolvimento integral, preparando-os para serem profissionais completos e cidadãos engajados. Entendemos que o IFAM desempenha um papel crucial na elevação dos padrões educacionais e no atendimento das necessidades da comunidade local.

A gestão é apontada como outro aspecto positivo, sendo escolhida democraticamente por meio de eleições no IFAM. Essa prática envolve todos os segmentos da comunidade acadêmica, incluindo docentes, discentes e técnicos administrativos, proporcionando uma participação democrática na seleção do diretor geral da instituição. Além do processo de escolha, é importante implementar estratégias que promovam um maior envolvimento e participação dos cidadãos na cobrança dos serviços de qualidade.

Quadro 12- Diretores Gerais que atuaram no Campus Maués/IFAM no período de 2010-2019

Leonor Ferreira Neta Toro	Elias da Silva Souza
Diretora de Expansão Portaria nº 147 – GR/IFAM, de 1º de abril de 2009. Período: 2009-2010	Diretor Geral Portaria nº 3.326 – GR/IFAM, de 28 de dezembro de 2015. Data da Nomeação: 04.01.2016 Período: 2016-2019
Diretora Geral Portaria nº 77 – GR/IFAM, de 24 de fevereiro de 2010. Data da Nomeação: 01.03.2010 Período: 2010-2015	Diretor Geral Portaria nº 1.127 – GR/IFAM, de 27 de maio de 2019. Data da Nomeação: 28.05.2019 Período: 2019-2023

Fonte: Gabinete do CMA/IFAM (2024).

Conforme registrado no quadro 12, a primeira diretora do Campus Maués/IFAM foi a professora Leonor Ferreira Neta Toro. Ela foi designada como Diretora de Expansão em 2009, dando início as atividades do Campus. Entre 2010 e 2015 assumiu a Direção Geral, contribuindo significativamente para o desenvolvimento da instituição. Em 2015, foi realizada a primeira eleição democrática para a escolha do diretor, com participação ativa dos docentes e técnicos administrativos em educação e discentes regularmente matriculados. Nessa eleição, o professor Elias da Silva Souza foi eleito como diretor, sendo reeleito em 2019.

Quadro 13 - Servidores que atuaram como chefes de Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão no período de 2010 a 2019

Servidor	Início	Término
Eulálio Macedo	01/03/2010	02/12/2011
Vanderlei Antônio Stefanuto	01/02/2013	03/01/2016
Gislane Aparecida Martins Siqueira	05/01/2016	01/02/2018
Adilson de Lima Lopes Júnior	02/02/2018	30/10/2018
Gustavo André Colombo	31/10/2018	10/01/2020

Fonte: Coordenação de Gestão de Pessoas – IFAM/CMA (2024).

Quadro 14- Servidores que atuaram como chefes de Departamento de Administração e Planejamento no período de 2010 a 2019

Servidor	Início	Término
Josimar Gonçalves Vargas	08/07/2010	25/06/2013.
Maria Betânia Gomes Saunier	27/06/2013	03/01/2016
Ricardo de Jesus Cardoso	05/01/2016	01/03/2016
Messias Barbosa Ramos	02/03/2016	31/03/2017
Maria Betânia Gomes Saunier	01/04/2017	06/01/2021

Fonte: Coordenação de Gestão de Pessoas – IFAM/CMA (2024).

Nos quadros 13 e 14 estão listados os nomes dos chefes dos departamentos, juntamente com os períodos de início e término de suas gestões. Nenhuma gestão, por mais eficiente que seja, consegue êxito sozinha. Açaí ressalta que *“foi melhorando depois que foram criadas as coordenações”*. Essa fala destaca a importância das coordenações para o andamento do trabalho, haja vista que diretores gerais dependem da cooperação e comprometimento de suas chefias e coordenações, que atuam como peças fundamentais na organização e no funcionamento da instituição.

Como afirmam Araújo e Castro (2011), no campo da educação é necessário que os gestores se comprometam com os princípios democráticos e implementem mecanismos que promovam a autonomia dentro da escola. Ampliar a participação coletiva de forma qualificada nos colegiados é vista como uma estratégia eficaz para superar a administração autoritária tradicionalmente presente nas escolas. Esse desafio exige gestores comprometidos com uma educação de qualidade e socialmente referenciada.

Portanto, a pesquisa realizada destacou vários pontos fortes do Campus Maués/IFAM, que oferece diversos cursos e modalidades, incluindo o Ensino Médio Integrado. O Campus demonstra uma combinação de estrutura física adequada, qualificação de servidores, programas assistenciais robustos, integração entre ensino, pesquisa e extensão e uma gestão democrática. Esses fatores posicionam o Campus Maués/IFAM como uma instituição de qualidade e integrada, reafirmando sua importância na formação acadêmica e profissional dos estudantes.

Limitações

Nas últimas décadas, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica tem apresentado um crescimento acelerado em termos de número de novas unidades em todo o Brasil. O processo de interiorização é sem dúvida um marco transformador no cenário da educação federal pública no Brasil. Frigotto (2018) ressalta que a possibilidade de milhares de jovens ingressarem nos Institutos Federais em diversas modalidades e níveis de formação, em um país que historicamente negou à maioria, especificamente aos filhos da classe trabalhadora, o direito à educação básica e médio, representa um avanço extraordinário.

Com a expansão e interiorização dos Institutos Federais, especialmente com a implantação do Campus Maués/IFAM, filhos da classe trabalhadora, de ribeirinhos, de agricultores, de indígenas, de pescadores, de servidores municipais, entre outros, foram incluídos em um espaço que antes não existia. Isso representou um marco significativo para a população de Maués. No entanto, Costa e Marinho (2018) vão dizer que embora a expansão quantitativa seja significativa, a qualidade não cresceu de maneira proporcional. E que esse descompasso entre crescimento e qualidade ressalta um dos principais desafios enfrentados pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica na busca por oferecer uma educação profissional de excelência em todo o país.

Alguns desses desafios foram apresentados pelos participantes da pesquisa, que mencionaram nas entrevistas diversos aspectos a melhorar na instituição. Vamos delinear alguns desses aspectos: integração dos novos servidores, formação continuada dos servidores, falta de pessoal docentes e técnicos, ausência de Unidades de Educação de Produção e parcerias com empresas e instituições locais, e infraestrutura e recursos limitados.

Um dos problemas mencionados pelo participante Castanha foi que normalmente um servidor, seja ele do segmento técnico ou do segmento docente, “*quando entra no Instituto Federal, não há qualquer informação sobre esse universo do Instituto Federal, sobre essa formação humana integral, sobre essa questão de desenvolver com excelência*”. Esse foi um desafio, promover a integração entre os servidores e a instituição, para que todos pudessem compreender a missão, os objetivos e o propósito de sua presença no campus. Quando um novo servidor ingressa no Campus Maués/IFAM, ele geralmente não recebe informações suficientes sobre o universo do Instituto, a formação humana integral, as bases conceituais da Educação Profissional e o desenvolvimento com excelência.

Castanha ressalta que “*esse universo do Instituto Federal, essa formação integral humana, que a gente precisa entender [...]. Então eu sofri um pouco, tive um pouco de dificuldade até eu*

compreender esse universo, para que a gente possa ajudar corretamente os nossos alunos, como a gente deve". Essa fala reflete o desafio dos professores, ao ingressarem na instituição, em compreender a concepção de educação ofertada pelos Institutos Federais. Há uma necessidade de entender a formação humana integral para que se possa ofertar uma formação digna aos estudantes.

A dinâmica dos Institutos Federais é diferenciada, caracterizada pela integração entre conhecimento técnico e científico, ensino, pesquisa, extensão e inovação, dentre outros aspectos. Para os servidores recém-ingressos, é essencial compreender essa integração, garantindo que tanto professores quanto o aluno não enfrentem prejuízos em suas atividades. Essa compreensão se torna uma ferramenta valiosa para subsidiar a missão dos Institutos Federais de promover uma educação inclusiva e de qualidade.

Marinho (2021) focaliza a importância de reconhecer a especificidade de cada profissional dentro da organização, setores e departamentos, mas enfatiza que todos atuam sob a política da Educação Profissional. E essa integração é fundamental para fortalecer a Educação Profissional e Tecnológica e sua proposta político pedagógica para a educação brasileira. Nesse contexto, a ambientação em EPT para novos trabalhadores da rede federal, bem como iniciativas de qualificação para servidores veteranos, são estratégias importantes para reduzir a deficiência na formação dos servidores tanto docentes quanto Técnicos Administrativos em Educação.

A ambientação e a formação contínua são indispensáveis para compreender o funcionamento de uma instituição federal, onde a formação humana integral é um pilar fundamental das práticas educacionais e deve ser claramente entendida. Essas estratégias de integração não apenas minimizam deficiências na formação, mas também promovem um ambiente de trabalho coeso e colaborativo, essencial para construir uma educação de qualidade que atenda às especificidades e exigências dos Institutos Federais que trabalham com diversas modalidades de ensino, o que inclui o Ensino Médio Integrado.

O desenvolvimento humano omnilateral exige uma abordagem que vá além da simples transmissão de conhecimentos técnicos. Envolve a integração de saberes técnicos com conhecimentos gerais e humanísticos, preparando os discentes para atuarem de maneira crítica e consciente na sociedade. Para isso, os servidores precisam estar bem preparados e alinhados com essa visão educacional.

Outro desafio mencionado é a formação continuada dos servidores. Souza e Rodrigues (2017) ressaltam que a rápida expansão da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil levou à contratação de muitos professores licenciados e bacharéis para atuarem tanto nos campi existentes

quanto nos recém-criados, ampliando o desafio de formar professores para a Educação Profissional e Tecnológica. Os docentes bacharéis, em geral, não possuem uma base pedagógica, e os licenciados raramente incluem em seus currículos da Educação Superior estudos relacionados à temática trabalho e educação.

Dentro desse contexto, muitos docentes, mesmo com altos níveis de formação acadêmica, como mestrado, doutorado e pós-doutorado, podem carecer de uma visão integrada da educação que vai além das especializações técnicas. A formação contínua deve, portanto, ser planejada de forma a preencher essas lacunas, proporcionando aos educadores uma visão abrangente e integrada do papel da educação no desenvolvimento humano.

Castanha defende a formação continuada de professores *“no início de tudo, é trabalhar essa formação continuada dos servidores para que se possa compreender o que é levar a educação para esse objetivo principal, que é o desenvolvimento humano integral”*. Investir na formação contínua dos profissionais da educação profissional é essencial para garantir que a educação oferecida aos discentes seja omnilateral, abrangendo todas as dimensões do desenvolvimento humano. Esse investimento busca elevar a qualidade da educação, que tem como objetivo não apenas formar profissionais, mas cidadãos críticos, conscientes e socialmente responsáveis.

A formação de professores é uma questão complexa, atravessada por diversos dilemas históricos e que não encontrou, até hoje, um encaminhamento satisfatório. E para alavancar a educação profissional e tecnológica numa perspectiva de formação humana integral exige-se que essa prática seja efetivamente implementada, e não apenas teorizada. Açaí destaca que *“não é culpa do professor, porque até às vezes, quando se tem as formações, a gente acaba quebrando um pouco esse pensamento”*. Muitos docentes ingressam na carreira sem experiência prévia, despreparados para lidar com a dinâmica de sala de aula e o Ensino Médio Integrado. A ausência de preparação não deve ser atribuída exclusivamente aos professores, ao contrário, quando há oportunidades de formação, essas formações ajudam a desconstruir preconceitos e a adquirir o conhecimento necessário.

Tucumã lembra que *“os primeiros anos aqui no campus, a gente teve pouca instrução de como desenvolver algumas atividades. Então, quem não tinha vivência de ser docente tinha dificuldade. Quando foi lá para 2014, 2015 mais ou menos, a Pró-Reitoria de Ensino começou a trabalhar as semanas de formação, as semanas pedagógicas”*. A ausência de formação na perspectiva do Ensino Médio Integrado e da formação omnilateral é um fator que dificulta o processo ensino-aprendizagem. Por outro lado, formações pedagógicas direcionadas pela instituição, alinhadas aos interesses e às necessidades de quem está em sala de aula, é primordial. É importante que os temas abordados nas

formações pedagógicas sejam específicos e direcionados, visto que caso sejam muito amplos, podem deixar de atender plenamente as demandas reais e práticas do cotidiano.

Muitos são os desafios da formação docente, incluindo a falta de (in)formações sobre o universo do Instituto Federal, que envolve a Educação Profissional e Tecnológica e as bases conceituais que o fundamentam. Desenvolver com excelência exige meios adequados, mas frequentemente faltam recursos básicos, como internet e computadores para pesquisas.

Souza, Andrade e Aguiar (2014, p. 5) enfatizam que a formação de professores para o ensino profissional e tecnológico deve transcender à mera “aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos”. É fundamental privilegiar a formação numa perspectiva que valorize mais o desenvolvimento humano do que as relações do mercado e economia. Esse processo formativo deve capacitar o professor a assumir uma atitude crítica, reflexiva e orientada pela responsabilidade social.

Outro desafio relatado é a rotatividade de servidores, devido a diversos fatores, como comenta Andiroba: “*ou saiam, ou pediam transferência, a gente ficava com essa falta de professores*”. Costa e Marinho (2018) destacam essa dificuldade de fixação dos professores aprovados em concursos para *campi* distantes dos centros das regiões metropolitanas. Mesmo que se ofereça estrutura para fixação, como auxílio transporte e moradia, esse é um problema que envolve as expectativas e intenções dos servidores, aspectos que são mais difíceis de controlar e prever. Isso exige políticas mais eficazes para fixação de professores e técnicos em regiões interioranas.

Em algum momento, há falta tanto de profissionais técnico administrativos quanto de docentes. A equipe multiprofissional, por exemplo, frequentemente fica incompleta e os docentes e discentes ficam desassistidos. Quando um professor é removido e não se consegue outro servidor de imediato, resulta em períodos sem aula. Muitas vezes, acontece a ausência de um professor por um ano inteiro e isso faz com que, quando a aula finalmente seja ministrada no ano seguinte, ela não seja a mesma que teria sido oferecida na série regular. Essas situações comprometem significativamente o processo de ensino e aprendizagem.

Para Pupunha, a logística para se chegar ao município de Maués-AM é um dos fatores que dificulta a permanência dos servidores na cidade, devido ser distante da capital Manaus-AM “*a logística atrapalha muito [...] ficar 24 horas dentro de um barco*”. Um outro fator apontado pelo participante é que os servidores fazem o concurso “*quando chega aqui ele dá um jeito de voltar e eles estão sempre voltando, você percebe, estão sempre voltando pra perto da família, do estado deles*”. Além desses impedimentos, há uma outra questão que é a da saúde, o município não dispõe de

médicos e hospitais especializados, então esse problema também pesa na balança, como ressalta Pupunha “*se eu ficar doente, se meu filho ficar doente, como vou fazer? Pra onde que eu vou correr?*”.

Costa e Marinho (2018) focaliza que os pedidos de remoção para os *campi* localizados em regiões centrais, capitais, ou simplesmente onde fosse mais próximo da residência dos docentes é uma prática comum. Esses pedidos de transferência, às vezes imediatos, agravam um cenário já deficitário, especialmente naqueles localizados no interior. Em alguns casos, o déficit é exacerbado pelos pedidos de remoção, o que caracteriza uma evasão de professores.

Cabe ressaltar que a remoção e a redistribuição do servidor público federal estão previstas nos artigos 36 e 37 da Lei 8.112/1990, que rege o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, das Autarquias e das Fundações Públicas Federais.

Uma outra limitação relatada era a ausência de Unidades de Educação de Produção (UEPs) e parcerias com empresas e instituições locais. A falta de infraestrutura específica para práticas educativas prejudicou a formação integral dos alunos. No início das atividades educativas, o Campus Maués/IFAM não tinha infraestrutura para as Unidades de Educação de Produção, o que dificultava a aprendizagem prática dos alunos, principalmente do curso de Agropecuária.

As atividades práticas agropecuárias orientadas ocorriam ocasionalmente por meio dos esforços dos professores, que organizavam visitas técnicas quando conseguiam parcerias com algumas entidades, produtores agrícolas e ou fazendeiros da região. Embora fossem momentos poucos, eram valiosos para aprimorar os conhecimentos teóricos com a prática. Acácia comenta que era fundamental “*conseguir essa prática, porque isso é importante pra nossa área. Porque senão a gente só ia ser profissional de PowerPoint, que era a única coisa que a gente tinha*”.

Ramos (2014) ressalta que é essencial proporcionar ao aluno novos horizontes, permitindo que o aluno se aproprie tanto da teoria quanto da prática, transformando o trabalho em uma atividade criadora, fundamental para o ser humano. É necessário transformar o projeto de formação integrada em uma experiência de democracia participativa e de recriação permanente. Para isso, é importante a existência de instalações que ofereçam espaços, onde os alunos possam aprender a teoria e a prática das disciplinas e dos projetos em curso.

Seringueira comenta que “*não tinha muita estrutura para os estágios, de todos os cursos*”. Acácia salienta que “*era muito na sala, tudinho, fechado por lá*”, indicando que havia mais teoria e pouca prática. Essa crítica é significativa, porque destaca uma lacuna na formação acadêmica que compromete a preparação dos futuros egressos para atuarem de forma eficaz no mundo do trabalho. A falta de oportunidades para os alunos aplicarem seus conhecimentos em contextos reais pode levar

a uma formação superficial, onde os estudantes conhecem a teoria, mas não sabem como utilizá-la na prática.

A indissociabilidade entre teoria, conhecimento científico e prática vivenciada, seja em visitas técnicas, unidades de produção, laboratórios ou estágios, potencializa a formação plena do ser humano e promove a apropriação do trabalho como princípio educativo. Essa indissociabilidade supera a divisão entre o prático e o teórico-conceitual. No entanto, a falta de locais para a realização dessas atividades contribui para a precariedade na formação, tornando-se uma formação fragmentada, acrítica e incompleta. Uma questão fundamental é que as instituições de ensino profissional reconheçam e respondam a essas necessidades para garantir uma formação mais completa e relevante para os estudantes.

Uma outra limitação encontrada foram a precariedade de infraestrutura e recursos limitados no que tange a computadores, materiais para laboratório e biblioteca, além da instabilidade da internet. Mogno destaca que *“deixava um pouco a desejar em relação à internet, que não era tão fácil... a questão de livros, tinha bem pouco”*. A participante Cupuaçu comenta que *“nós tínhamos dois laboratórios, continuamos praticamente com o mesmo maquinário, totalmente defasado”*.

Ter acesso a um laboratório bem equipado é essencial para a formação prática dos estudantes, possibilitando a aplicação dos conhecimentos teóricos em experimentos e projetos reais. No entanto, a falta de infraestrutura adequada desfavorece o processo ensino e aprendizagem, representa um obstáculo significativo, limitando a eficácia da formação.

Andiroba comenta que *“eu só tinha acesso lá no IFAM... muitos não tinham internet em casa, muitos não tinham computador”*. Os discentes, em sua maioria, dependem exclusivamente da infraestrutura do IFAM para acesso à internet e computadores, sendo esta uma ferramenta fundamental para a formação dos estudantes. Em um mundo cada vez mais digitalizado, a falta de acesso a essas ferramentas pode criar barreiras significativas para o sucesso acadêmico e profissional dos discentes, resultando em desvantagem comparativa em relação aos alunos que têm acesso a essas tecnologias, perpetuando a desigualdade educacional.

Conclui-se que, embora houvesse investimentos significativos em diversos aspectos, o curto prazo de tempo, ou seja, a rápida expansão dificultou o atendimento de algumas demandas com a qualidade necessária. Esse amplo contexto de crescimento exige ordem e qualidade para garantir um atendimento adequado e uma estrutura física apropriada para o campus. No entanto, alcançar essas metas, com a devida qualidade, leva tempo.

Para que haja rompimento com as desigualdades sociais existentes, faz-se imprescindível investimentos tanto em pessoal quanto em infraestrutura, haja vista que em termos de escola pública, o IFAM é reconhecido com um diferencial em educação, onde dá muitas oportunidades para as pessoas que vêm de famílias menos favorecidas.

6.3 A formação omnilateral como estratégia para superar a fragmentação no Ensino Médio Integrado

Os institutos federais foram criados com o propósito de formar mão de obra para atender às demandas do mercado de trabalho, adotando uma perspectiva unilateral. Contudo, graças à atuação de defensores da Educação Profissional e Tecnológica, começa a surgir, ainda que de forma tímida, um enfoque voltado para uma formação humana integral. Como afirmam Coelho e Souza (2024, p. 144), “pensar a Educação Profissional e Tecnológica hoje é pensar numa quebra de paradigmas que se perpetuaram por séculos no Brasil, onde a educação manual desvinculada da intelectual era ofertada para os trabalhadores que viviam à margem da sociedade”.

Questionar e abandonar conceitos ou práticas já estabelecidas é um grande desafio e romper com a estrutura da Educação Profissional voltada exclusivamente para a qualificação de mão de obra representa uma missão complexa. Introduzir novos métodos, ideias e perspectivas exige coragem para enfrentar uma hegemonia já consolidada.

Em busca da superação da dicotomia histórica entre teoria e prática, tradicionalmente ofertadas de forma distinta a diferentes públicos, Silva (2017) ressalta que, os Institutos Federais se configuram como um modelo de desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica, com potencial para impulsionar o progresso educacional e socioeconômico do Brasil. Assim como introduzir uma abordagem inovadora em termos de organização e gestão. Conferindo-lhe um valor estratégico para o desenvolvimento nacional e o fortalecimento do Ensino Médio Integrado (EMI). Com isso, o EMI assume um papel central na oferta de cursos por esses institutos.

Nesse contexto, este tópico abordará o que dizem os projetos pedagógicos, documentos norteadores e as falas dos participantes da pesquisa sobre a formação desenvolvida no Campus Maués/IFAM, com foco na oferta de Ensino Médio Integrado. A abordagem foi desenvolvida a partir de uma perspectiva omnilateral, considerando os currículos, os projetos e o planejamento das atividades.

Quando se iniciaram as atividades no Campus Maués/IFAM, não havia Projeto Pedagógico de Curso, o que havia eram somente as ementas que foram entregues aos docentes. Graviola destaca que *“eu não tive acesso aos PCC. Eu não tive esses projetos políticos pedagógicos”*. Açaí ressalta que *“a gente não teve acesso, por exemplo, à questão do próprio PPC do curso, a gente tinha acesso somente a ementa”*.

A limitação apenas ao acesso às ementas, por não ter um Projeto Pedagógico do Curso, compromete um olhar integral do curso, uma vez que as ementas apresentam somente uma descrição resumida dos conteúdos de cada disciplina. O Projeto Pedagógico do Curso, por sua vez, orienta detalhadamente a sua estrutura e funcionamento, como objetivos, orientações metodológicas, organização curricular, perfil do egresso dentre outros aspectos. Sem essa visão do todo, torna-se difícil promover a integração entre as disciplinas e compreender as bases que fundamentam o curso, o que é essencial para a formação omnilateral. Essa fragmentação, ao contrário, reforça uma formação unilateral.

Açaí destaca que *“foi passando os anos, as coisas foram melhorando, a gente teve acesso ao PPC do curso, saber de toda a estrutura do funcionamento do curso, até para ter o preparo das nossas aulas mesmo e atuar, conhecendo melhor o perfil do egresso que a gente quer”*. Quando um professor ingressa na instituição, é muito importante que ele conheça o Projeto Pedagógico do Curso. Esse conhecimento permite que o docente compreenda a organização curricular, as orientações metodológicas e os objetivos do curso, aprimorando suas práticas pedagógicas de acordo com o perfil do egresso que se busca formar. Em um curso integrado, voltado para a formação omnilateral, é essencial que as disciplinas dialoguem entre si. Essa integração garante uma formação completa, formando estudantes com conhecimentos científicos e técnicos que poderão ser aplicados tanto em sua trajetória profissional quanto pessoal e em diversos aspectos da sua vida.

As bases conceituais que sustentam a educação profissional e tecnológica são, dentre outras, a omnilateralidade, a politecnia e o trabalho como princípio educativo. Nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (2013) não constam essa fundamentação. E os participantes, ao serem questionados se teriam conhecimentos sobre essas bases conceituais, foram unânimes em dizer que desconheciam essa estrutura. Isso reforça que ainda não está consolidado dentro do Campus Maués/IFAM a compreensão de uma formação fundamentada na omnilateralidade.

O PPCINFO (2013) descreve que *“a formação geral e formação profissional integrados no currículo permitem ao aluno buscar informação, gerar informação, usá-la para solucionar problemas, enfim desenvolver competências básicas, técnicas comuns que possa dar conta das etapas*

de planejamento, gestão ou produção de um bem". Nesse contexto, o currículo proposto apresentava uma proposta de juntar formação geral e formação profissional, mas sem promover a integração efetiva entre elas. A finalidade era capacitar um profissional técnico, dotado de competências e habilidades para atuar no mercado de trabalho, reduzindo o indivíduo apenas ao papel de trabalhador, negligenciando a pessoa humana.

Um dos objetivos descritos no PPCINFO (2013) era "*desenvolver competências e habilidades que lhe possibilitem competir no mercado de trabalho, bem como adaptar-se com mais facilidade a novas profissões*". Silva (2017) ressalta que os PPCs de Informática do IFAM, analisados por ela, demonstram uma confusão conceitual e de concepções, uma vez que ancora sua construção à pedagogia das competências e ao mesmo tempo se baseia numa perspectiva de integração do Ensino Médio Integrado e da formação humana integral.

O PPCAGRO (2013) ressalta que "*o currículo integrado pressupõe a relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura, manifestado através de um planejamento interdisciplinar*". Ao mesmo tempo que o Projeto Pedagógico do Curso envolve um enfoque tecnicista voltado para o mercado de trabalho, já há indicações de propostas interdisciplinares no sentido de integração das disciplinas para proporcionar a formação dos indivíduos em sua integralidade.

Na prática, os relatos dos participantes destacam que a interdisciplinaridade no campus acontecia, segundo Cupuaçu, "*de forma ainda muito tímida, mas sim*". Na visão de Buriti "*não eram muitas, mas tinham. Algumas atividades pontuais*". Ingá destaca que "*não são todos, mas a gente trabalha um pouco que individualizado*". Castanha ressaltou que "*não é costume, não é prática, não é rotina do instituto trabalhar nesse prisma*". Pupunha disse que "*por mais que seja integrado, mas sempre acontecia cada um na sua*". Tucumã corrobora dizendo "*acontece, mas acho que fecha muito na questão da afinidade dos professores*".

Nota-se que atividades interdisciplinares não eram muito comuns na instituição. Eram realizados alguns projetos pontuais, mas não havia muita interação entre os docentes. Isso demonstra a fragmentação no processo ensino e aprendizagem, no qual são privilegiadas ações individuais, dificultando uma integração efetiva das áreas do conhecimento. A interdisciplinaridade é reconhecida como importante, no entanto, enfrenta desafios estruturais como formação, planejamentos, dentre outros. Dentro desse contexto, é importante que se adotem medidas que transformem práticas isoladas em ações integradas e que valorize e incentive a interdisciplinaridade.

Coelho e Souza (2023, p. 574) ressaltam que "*a partir do entrelaçamento entre as disciplinas, sujeitos e conhecimentos há a possibilidade do rompimento do saber esfacelado, simplista e*

reducionista”. Nessa conjuntura, a interdisciplinaridade se apresenta como uma necessidade indispensável dentro dos espaços escolares, devendo estar em evidência desde a elaboração dos Projetos Pedagógicos de Curso. Essa modificação permitiria um desenvolvimento humano mais pleno, possibilitando que os alunos compreendessem melhor a realidade ao seu redor.

Açaí faz uma menção que integrar significa que *“o aluno entenda que ele precisa daquele conhecimento junto, para ele ser um bom profissional. Não só essa questão de horários”*. É importante destacar, que a junção de disciplinas da base comum com as disciplinas técnicas no mesmo currículo não representa Ensino Médio Integrado, pois faz-se necessário que haja uma relação entre ambas de forma significativa, interdisciplinar, em que se estabeleça conexões entre os saberes científicos, culturais e técnicos, para que haja uma aprendizagem mais significativa, completa e contextualizada, ou seja, omnilateral. A questão de horário, em que no turno matutino desenvolvem-se as disciplinas da base comum e no turno vespertino a base profissionalizante, ou vice-versa, e ou apenas mesclar os horários, não representa o Ensino Médio Integrado.

Açaí destaca que *“uma questão muito legal que que foram trabalhado dentro dos campus, a questão de projetos integrais, onde a gente consegue, por exemplo, levar um professor de português, um professor de geografia, um professor de produção animal, um professor de produção vegetal, mas todos trabalharem, cada um no seu conhecimento, mas saber qual é a importância de cada um para se conhecer isso”*. Ao conectar as diferentes disciplinas, o discente terá uma visão do todo, por meio das partes e isso contribuirá para uma formação mais completa.

Silva (2017, p. 147-148) destaca que uma das dificuldades para se trabalhar projetos integradores é que docentes que *“atuam na formação geral não se integram/articulam com professores da formação profissional, quebrando uma das possibilidades de buscar a convergência de ações que culminem em práticas e/ou projetos integradores”*. Esse distanciamento entre a formação geral e a formação profissional compartimentaliza o processo formativo, o que vai ao oposto de uma formação integral. Neste viés, faz-se oportuno realizar reuniões pedagógicas com todos os docentes e que eles se envolvam nas ações, considerando que, esses encontros *“costumam ocorrer de forma separada, contribuindo para o distanciamento entre eles e dificultando, dessa forma, a construção de ações mais integradoras”* (p. 148).

Planejar as atividades com a colaboração de todos os docentes é uma alternativa de solução para que haja sincronia no processo de ensino e aprendizagem. Silva (2017, p.167) focaliza que se deva oportunizar aos docentes *“momentos de interação e de planejamento coletivo entre os profissionais que atuam nos componentes curriculares da formação geral e da formação profissional,*

principalmente se esse curso for desenvolvido na forma integrada”. Desta feita, quando há um planejamento integrado, interdisciplinar, o processo de ensino e de aprendizagem se torna mais significativo, pois os discentes terão melhor compreensão que os diferentes conhecimentos se complementam e se podem ser aplicados para resolver problemas complexos.

O PPCINFO destaca que a *“relação entre teoria e prática é o componente mais importante a ser desenvolvido, uma vez que nesta área do conhecimento humano a prática orientada por um conhecimento teórico é fundamental para resoluções de problemas computacionais”*. Para Silva (2017), a integração entre teoria e prática requer uma nova atitude diante da ação educativa, no qual pressupõe, a contextualização, a interdisciplinaridade, a integração curricular e a adoção de projetos integradores.

Cabe ressaltar que a conexão entre teoria e prática é fundamental para superar a dicotomia histórica entre o ato de pensar e o de agir, haja vista que, na perspectiva unilateral, a teoria era vista como algo nobre, reservado somente às elites, enquanto a prática, por outro lado, era considerada inferior, destinada à classe trabalhadora. Na proposta de uma formação omnilateral, é importante que tanto a teoria quanto a prática sejam ofertadas no mesmo currículo. Ramos (2014) enfatiza que o discente precisa se apropriar da teoria e da prática e que estas, ao se conectarem, tornam o trabalho uma ação criadora, fundamental ao indivíduo.

Uma outra questão a ser enfatizada na proposta de uma formação humana integral, são as questões avaliativas. Cumaru acentua uma ação educativa que ficou marcada em sua memória: *“ele ia e fazia mostras (...) e eu acho até interessante porque, é claro, eu não vou lembrar de tudo aquilo que eu estudei voltado para o ensino médio, mas quando eu desenvolvo atividades diferentes além de uma prova, prova, prova, faz a gente fixar na memória”*. Essa estratégia avaliativa proporcionou conhecimentos que o aluno levará para sua vida e que se ele precisar da informação, ao rememorá-la, gerará gatilhos que o farão lembrar da ação desenvolvida muito mais do que apenas memorizar para passar em uma prova.

O processo avaliativo formativo e dialógico da aprendizagem, no sentido de formação humana integral, não pode estar confinado somente em provas, e tão pouco, na opinião pessoal docente. Uma avaliação integrada envolve a participação discente na escolha dos critérios e ferramentas avaliativas. Quando há uma concentração exclusiva na escolha apenas pelo docente, sem consultar os discentes, acontece uma escolha unilateral, e quando há apenas um instrumento para a avaliar o processo de ensino e aprendizagem, também não alcançará todos os alunos, haja vista que os indivíduos presentes

nas salas de aula são heterogêneos. Para que se alcance uma formação na sua totalidade, é preciso diálogo entre os envolvidos no processo.

Diante do exposto, o Campus Maués/IFAM é um rico lugar de memória e esta narrativa histórica se mostra como essa instituição está evoluindo e se transformando ao longo dos anos. Para muitos estudantes, o IFAM se tornou um divisor de águas em suas vidas. Descrito pelos participantes como uma instituição de excelência, por ofertar um ensino de qualidade. Embora tenha algumas limitações em termos de infraestrutura e pessoal, apresenta muitos pontos fortes que os ajudam na consolidação no município, tanto que, a comunidade maueense o tem como um espaço de muito conhecimento e esperança para o desenvolvimento da cidade, por ofertar uma formação integral.

O Ensino Médio Integrado tem despertado o interesse de muitos estudantes que estão saindo do ensino fundamental, por ofertar uma educação que integra tanto formação geral quanto profissional. E dentro desse contexto, a oferta de uma formação humana integral ainda está em processo de evolução. Mas, diante de todo o cenário vivenciado pela unilateralidade, desde a implementação do ensino técnico no Brasil, já há muitos indicativos de um caminhar para a oferta de uma educação emancipadora, omnilateral.

7 PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL

Os produtos educacionais necessitam ser desenvolvidos com a intenção de responder a uma pergunta/problema proveniente do campo de prática profissional, podendo ser um produto real ou virtual, ou ainda, um processo. Os produtos educacionais devem apresentar, em sua definição, os procedimentos técnicos, ser compartilhável, registrado em plataforma, apresentar ligação às linhas e aos projetos de pesquisa, apresentar potencial de reprodução, ou seja, replicabilidade por outros e avaliado, principalmente, pelo seu público-alvo (Rizzatti *et al.*, 2020).

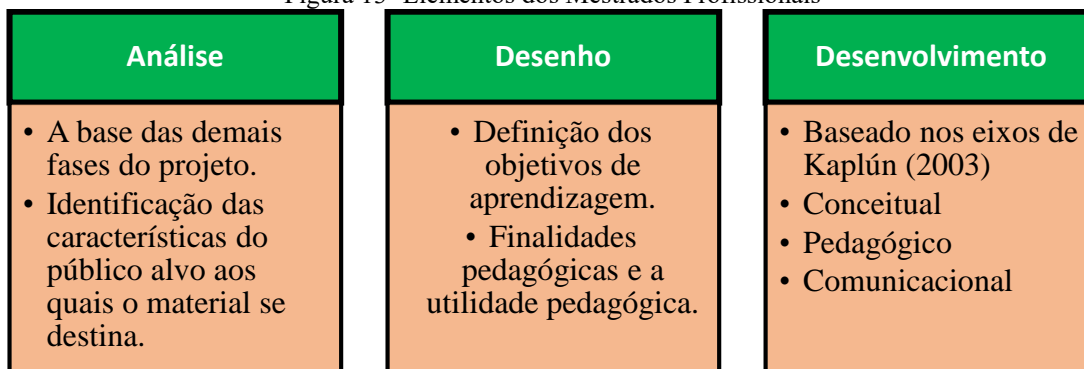
Por esta pesquisa fazer parte do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), na Área de Ensino, na Área 46 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ofertado pelo Campus Manaus Centro – Instituto Federal do Amazonas com a incumbência de impulsionar a qualidade do ensino, propôs-se desenvolver um Produto/Processo Educacional (PE) em formato de *Eletronic book (E-book)* para subsidiar os docentes da área de Humanas e Sociais no conhecimento e ensino da história local do Campus Maués/IFAM.

Os livros digitais se sobressaem por serem artefatos tecnológicos cujo compartilhamento é beneficiado pelo uso cada vez mais constante da internet no dia a dia das pessoas. Nesta pesquisa, o *e-book* foi considerado relevante por se tratar de um instrumento de fácil circulação e acesso. O seu conteúdo, escrito em formato digital, composto por palavras e figuras, pode ser alcançado democraticamente por quem tiver interesse, além de ser de fácil compreensão. Geralmente esses textos são apresentados em formato Portable Document Format (PDF) e podem ser baixados pela web por meio de um *download* e compartilhados a partir de plataformas de comunicação mais utilizadas nos dias de hoje, como o e-mail e o aplicativo *WhatsApp*, democratizando o acesso ao conhecimento (Silva *et.al*, 2022).

Por se tratar de um mestrado profissional, os estudantes devem desenvolver um Produto ou Processo Educacional, o que precisa ser aplicado em um contexto real e pode assumir diferentes formas, sendo esse o diferencial entre a modalidade profissional e a modalidade acadêmica. Os produtos educacionais não devem ser vistos como recursos prontos e acabados, ou seja, receitas prontas que não venham a ser questionadas e ou não sofram olhares analíticos pelos outros sujeitos (Rizzatti *et al.*, 2020).

Ante ao exposto, seguiu-se o modelo do desenho do Produto Educacional apresentado por Freitas (2021), utilizando-se dos três primeiros elementos que englobam os mestrados profissionais: análise, desenho e desenvolvimento (Figura 13).

Figura 13- Elementos dos Mestrados Profissionais



Fonte: Elaborado pela autora (2024), com base em Freitas (2021).

O público-alvo, para o qual se destina o produto educacional, são os docentes da área de Humanas e Sociais e demais profissionais que estejam interessados em conhecer a história do Campus Maués/IFAM. Esse conhecimento da história local veio por meio do material educativo *e-book*, que foi desenvolvido utilizando-se dos documentos, marcos teóricos e das narrativas dos participantes da pesquisa que experienciaram o processo de implantação e consolidação do Campus Maués/IFAM e do Ensino Médio Integrado entrelaçado à formação omnilateral, docentes e egressos que foram protagonistas no desenvolvimento deste produto.

O Produto Educacional tem a finalidade de contribuir para o diálogo e a preservação da história e memória locais, por meio das narrativas dos participantes sobre o Campus Maués/IFAM e o Ensino Médio Integrado, proporcionando ao docente um recurso tangível para explorar mudanças históricas em seu contexto. Com o intuito de que os alunos e docentes reconheçam de que lugar se fala, que lugar ocupam, assim como aflorar o senso crítico sobre os aspectos relevantes da sua vida tanto institucional quanto social.

A propositura do *e-book* como produto educacional tem como objetivos:

Geral

- ✓ Contribuir com a perenização da história e memória local por meio das narrativas dos egressos e docentes que fizeram parte da implantação, consolidação do Campus Maués/IFAM e do Ensino Médio Integrado como agente transformador, no período de 2010 a 2019;

Específicos

- ✓ Divulgar a memória de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica, localizada no interior do Amazonas, o enlace entre Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral;
- ✓ Fortalecer a identidade institucional do Campus Maués/IFAM, assim como a proposta de formação omnilateral;
- ✓ Auxiliar os docentes da área de Humanas e Sociais do Campus Maués no ensino da história local para que o estudante, ao obter esse conhecimento, visualize toda a construção histórica de sua formação.

Acredita-se que conhecer a história do Campus Maués/IFAM e as tessituras para uma formação transformadora, por meio das memórias dos docentes e egressos, impactará o ensino e a aprendizagem do novo discente do ensino médio integrado, que ao entender o passado terá um olhar reflexivo sobre o presente, com o objetivo de se reconhecer como cidadão responsável por sua trajetória e, assim, seja capaz de participar ativamente e de maneira reflexiva das transformações sociais, seja no contexto local, regional ou nacional. Assim como também contribua no diálogo dos docentes, discentes ou pesquisadores da memória institucional de Educação Profissional e Tecnológica, que cada vez mais tem sido objeto de discussão em eventos, revistas e mestrados profissionais.

Todos os que tiverem interesse terão em mãos um material com informações pertinentes ao Campus Maués/IFAM. O *e-book* não é imutável e não está totalmente pronto e/ou fechado, ele pode ser reusado, revisado, remixado, redistribuído e retido de modo crítico, essas são as cinco liberdades de se utilizar um produto, cada um vai adaptar conforme as suas necessidades (Rizzatti *et al.*, 2020).

Ante ao exposto, produziu-se um *e-book* denominado “A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade” tecendo os conceitos de memória institucional, Ensino Médio Integrado e formação omnilateral.

Em acordo com Kaplún (2003), para o desenvolvimento deste produto foram trabalhados os eixos conceitual, pedagógico e comunicacional.

Eixo conceitual

Na área educacional, entende-se como artefato um ou mais instrumentos físicos ou virtuais (texto, vídeo, blog, podcast, etc.) que compõem um produto educacional ou está relacionado ao seu desenvolvimento (Mendonça *et al.*, 2022, p. 8). Para as autoras, uma pesquisa desenvolvida em um Programa de Pós-Graduação compreende um processo de resolução de problemas que necessita ser conduzido por procedimentos teóricos-metodológicos adequados. Nesse processo, é necessário considerar tanto o espaço-problema quanto o espaço-solução, ou seja, surge o problema de pesquisa e a partir desse problema busca-se um referencial e uma metodologia para tentar solucioná-lo.

Nessa camada, o objetivo não é ensinar os conteúdos para o público-alvo, mas tornar clara as concepções que são requeridas. Em conformidade com a temática proposta e para facilitar a compreensão do conteúdo do produto educacional pelo público-alvo, identificou-se, selecionou-se e organizou-se os conceitos teóricos sobre Memória da Educação Profissional e Tecnológica, Formação omnilateral x formação unilateral, Ensino Médio Integrado e Memória institucional. Buscou-se referencial teórico também em bases de dados como repositórios, Google Acadêmico, Scielo, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), dentre outros. Fez-se pesquisa de campo, levantamento documental e entrevistas com os professores e egressos dos cursos integrados de Agropecuária, Informática e Administração que experienciaram o momento histórico no Campus Maués/IFAM no período de 2010 a 2019.

Eixo pedagógico

Refere-se ao caminho que o público-alvo vai percorrer, neste viés, para a construção do *e-book*, usou-se a analogia entre as partes constituintes da planta guaraná (*Paullinia cupana* Kunth) e as do Campus Maués - Instituto Federal do Amazonas (IFAM).

Quadro 15- Analogia da planta guaraná e do Campus Maués/IFAM

Ord.	Partes constituintes da planta guaraná (<i>Paullinia cupana</i> Kunth)	Partes constituintes do Campus Maués - Instituto Federal do Amazonas (IFAM)
1	Solo da cidade de Maués	Solo da cidade de Maués
2	Semente	Implantação do Campus Maués – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
3	Raízes	Ensino, Pesquisa e Extensão

4	Caule	Gestão (direção, chefes e coordenações)
5	Folhas	Servidores (docentes, técnicos e terceirizados)
6	Flores	Alunos dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio
7	Frutos	Egressos

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O Produto Educacional foi estruturado em dez tópicos, assim distribuídos:

1. Inicia com uma apresentação que retrata o que o *e-book* trará em seu conteúdo.
2. Faz referência à Memória da Educação Profissional e Tecnológica, fazendo uma retrospectiva sobre como surgiu a escola e a divisão do trabalho, realizando um contraponto entre formação unilateral e formação omnilateral. Em seguida, aborda-se sobre como surgiu a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e o Ensino Médio Integrado.
3. Reforça os conceitos de memória institucional, destacando sua importância para a preservação da memória de uma instituição de educação profissional, não somente uma memória documental, mas uma memória na qual as pessoas são protagonistas.
4. Refere-se ao solo, à cidade de Maués, que recebeu a planta guaraná e o Campus Maués/IFAM, este tópico traz um pouco da história da cidade de Maués.
5. Trata da semente, que representa o início de uma nova planta, nesse tópico recorda-se como se deu o processo de implantação do campus por meio de um cordel.
6. Retrata as raízes, o Ensino, Pesquisa e Extensão, que são os três pilares que sustentam o crescimento educacional e social.
7. Este tópico aborda o caule, que se refere à gestão, direção, chefes e coordenações.
8. Refere-se às folhas, que seguindo a analogia retrata os servidores docentes, técnicos e terceirizados.
9. São as flores que destacam os alunos dos cursos integrados de Administração, Informática e Agropecuária.
10. Os frutos que fazem referência aos egressos.
11. E, por fim, as reflexões memoriais que abordam um panorama geral de toda a árvore, ou seja, retrata as considerações finais.

Eixo comunicacional

A camada comunicacional é a voz do produto, responsável por se comunicar com o público-alvo a que se destina, conduzindo-o ao processo de entendimento necessário para sua replicação. Assim sendo, os nomes atribuídos aos participantes da pesquisa, que compartilharam suas memórias para a construção do produto, estão metaforicamente ligados a frutas e árvores da Amazônia. Os egressos são identificados por nomes de árvores, enquanto os docentes receberam denominações de frutas amazônicas.

Egressos: Mogno, Cedro, Andiroba, Angelim, Acácia, Seringueira, Cumaru, Copaíba, Ipê.

Docentes: Guaraná, Açaí, Tucumã, Graviola, Pupunha, Murici, Cupuaçu, Ingá, Castanha, Buriti.

Destaca-se, que em Maués há uma etnia chamada Sateré-Mawé. O nome "Sateré" significa "lagarta de fogo", enquanto "Mawé" significa "papagaio inteligente e curioso". Assim, sempre que o leitor encontrar a lagarta, é apresentada uma sugestão de atividade, e ao ver o papagaio, tem a oportunidade de descobrir uma curiosidade relacionada ao Campus Maués/IFAM.

Buscou-se deixar o *e-book* mais regional, utilizando-se cores e imagens que retratam o guaraná. Foram inseridos imagens, fotos, infográficos e vídeos com o objetivo de atrair a atenção do leitor.

7.1 Fases para a construção do *e-book*

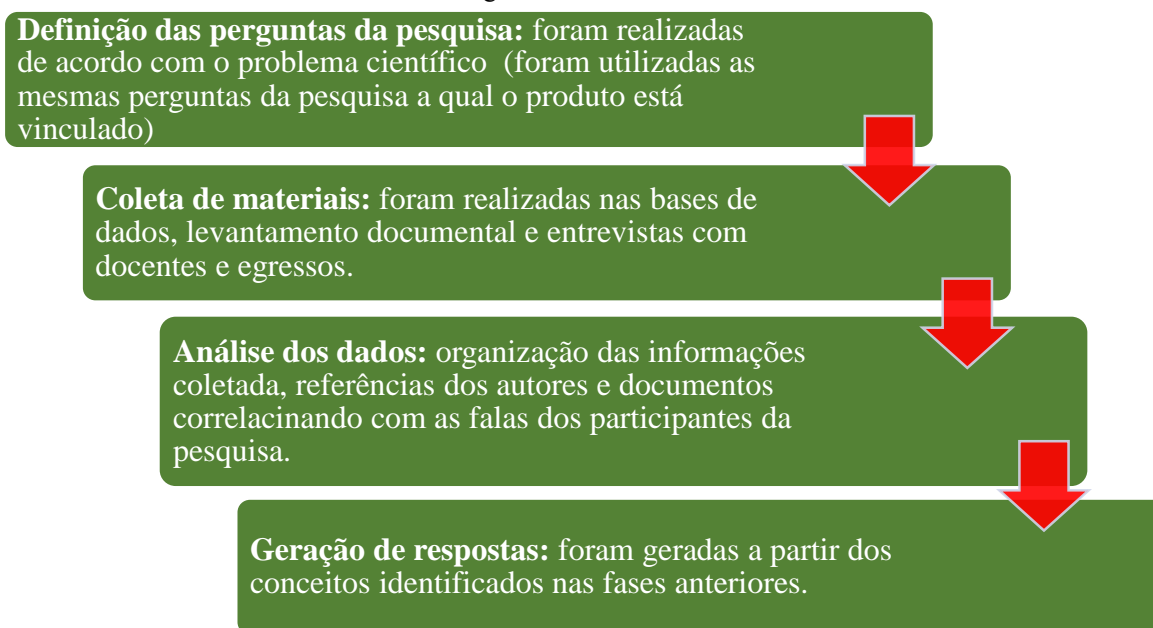
Para a construção do *e-book* seguiu-se a seguinte metodologia, conforme Silva *et al.* (2022), que aponta os principais itens a serem considerados na construção de *e-books*, como o método científico-tecnológico (MC-T), compreendido como sequenciamento organizado e ordenado de fases, que ao serem realizadas corretamente, geram uma proposta, uma tecnologia, sendo o resultado do manuseio de saberes científicos, os quais são encapsulados em artefatos tecnológicos.

Além de que, esse método é composto por duas dimensões específicas, a primeira denominada de dimensão científica, contendo as seguintes fases: definição das perguntas de pesquisa, coleta das respostas, organização e análise dos dados obtidos, geração das respostas. E, a segunda, é a dimensão tecnológica e “é nela que o artefato físico é materializado”, denominado de protótipos, que são submetidos ao público-alvo e, posteriormente, ao ser aprovado nos testes de desempenho, o artefato

pode ser validado como produto, seguindo a seguinte ordem: construção do protótipo, testes e ajustes do protótipo e divulgação do produto final (Silva *et al.*, 2022, p. 165).

Para materializar o *e-book*, primeiramente seguiu-se o caminho da dimensão científica (Figura 14).

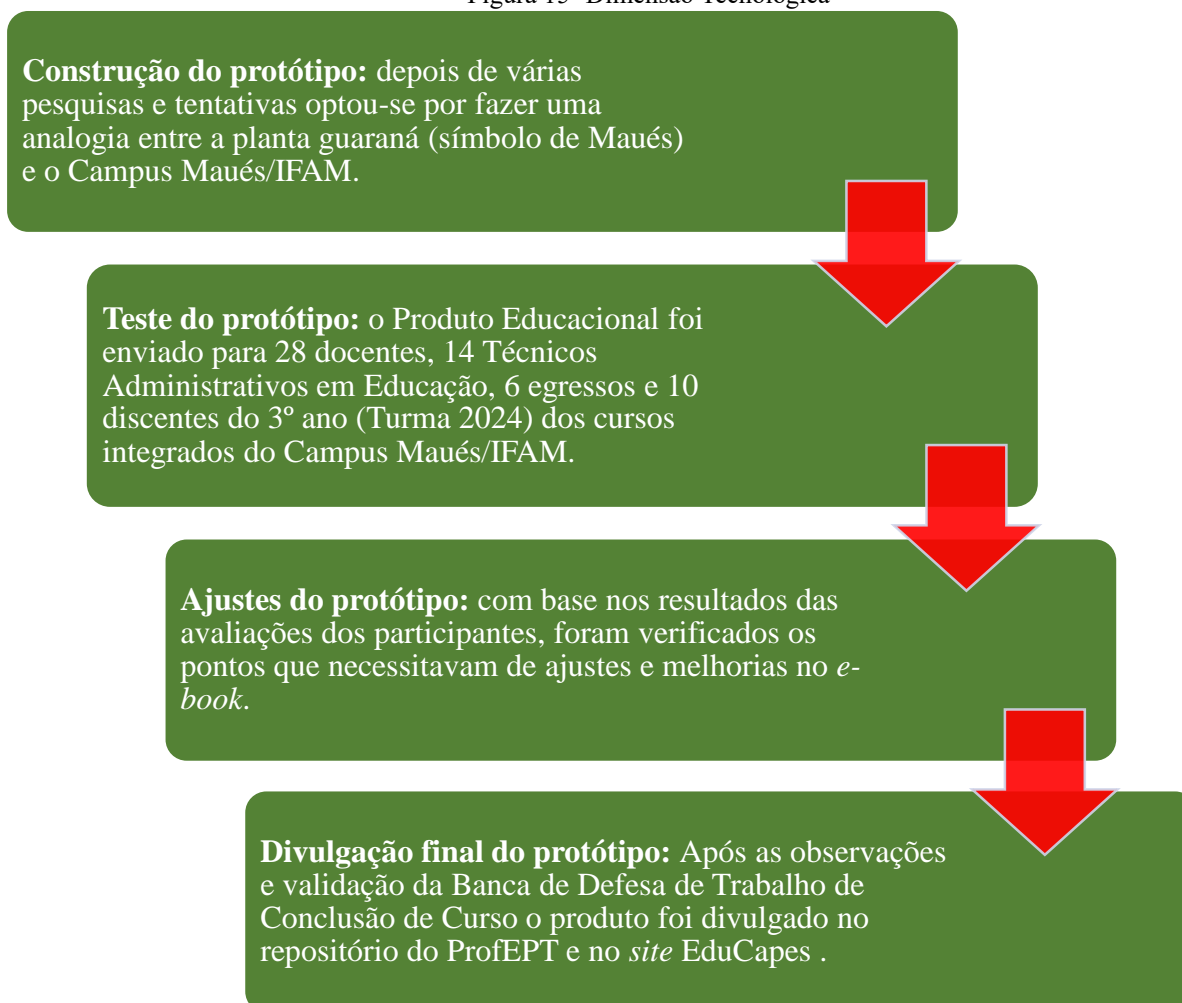
Figura 14- Dimensão Científica



Fonte: Elaborado pela autora (2024), com base em Silva *et.al* (2022).

Em seguida, passou-se para o caminho da dimensão tecnológica (Figura 15). Com as respostas e os conhecimentos obtidos nas etapas anteriores, iniciou-se a construção do protótipo. Nessa fase, elencaram-se as partes que iriam compor o artefato tecnológico, definindo sua forma de apresentação, imagens, estética, encaminhamento para uma *design* gráfica. Todo esse processo foi considerado na elaboração do *e-book* com as memórias do Campus Maués/IFAM.

Figura 15- Dimensão Tecnológica



Fonte: Elaborado pela autora (2024), com base em Silva *et.al* (2022).

Os e-mails para os avaliadores foram enviados no período de 24 a 31 de outubro de 2024, com o objetivo de lerem o *e-book* e avaliarem, no mesmo e-mail foi anexado o questionário de avaliação no formato *Google Forms* e o prazo final da devolutiva, que ficou definido para o dia 10 de novembro de 2024, sendo este o prazo limite de entrega. Vale ressaltar, que tanto o *e-book* quanto o questionário de avaliação seguiram em formato de *links* abertos para serem acessados na plataforma *Google drive* do e-mail de cada participante.

No total, o Produto Educacional foi enviado para 58 avaliadores, destes, foram recebidas 20 respostas de docentes, 7 de Profissionais da Educação, que são os Técnicos Administrativos em Educação, 3 de egressos e 4 de discentes. Ao todo, 34 avaliadores participaram da avaliação do Produto Educacional.

Foram elaboradas 15 perguntas utilizando a escala de Likert, na qual o avaliador convidado poderia expressar o seu grau de concordância com a pergunta ou afirmação. Onde ele poderia indicar

a resposta que mais se adequava ao seu ponto de vista. As opções de respostas foram: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente. O tempo estimado para responder ao questionário variou entre 10 e 20 minutos.

Os questionários aplicados foram organizados em 5 seções de perguntas: 1) Identificação do avaliador (nome, formação, se atuante na Rede Federal de Ensino e a categoria a qual estava inserido, docente, egresso, aluno ou profissional da educação); 2) Aspectos conceituais com quatro questões; 3) Aspectos Pedagógicos com quatro questões; 4) Aspectos Comunicacionais com quatro questões; 5) Reflexões finais com três questões. Ao final de cada seção havia um espaço específico caso o avaliador desejasse emitir algum comentário como crítica, elogio ou sugestão (Apêndice E).

Depois de materializado, avaliado, realizadas as correções, passado pela Banca Examinadora e divulgado nos sites, o material será apresentado para os docentes das áreas de Humanas e Sociais, diretor geral e demais servidores, discentes e comunidade do Campus Maués/IFAM para que conheçam a sua existência, suas funcionalidades e os benefícios que sua utilização pode proporcionar com o intuito de que este possa ser utilizado no ensino da história local.

7.2 Resultado e análise dos questionários de avaliação do *e-book* educacional

O questionário teve início com a coleta de dados sobre a identificação dos avaliadores, incluindo nome e formação acadêmica. Entre os 34 participantes, 4 tinham o Ensino Médio Incompleto, 3 Ensino Médio Completo, 11 eram graduados, 15 tinham Mestrado e 1 o Doutorado. Quando questionados sobre se eram atuantes na Rede Federal de Ensino, 4 respondentes declararam que não eram atuantes, enquanto 30 afirmaram que são atuantes na Rede. Foi solicitado aos participantes para assinalar a categoria que lhes representava, obtiveram-se as seguintes respostas: 3 declararam que são egressos do Campus Maués/IFAM, 4 afirmaram que são alunos da instituição, 2 alegaram que são docentes, enquanto 18 disseram que são docentes do IFAM e 7 se manifestaram como Profissionais que atuam na área da Educação, são Técnicos Administrativos.

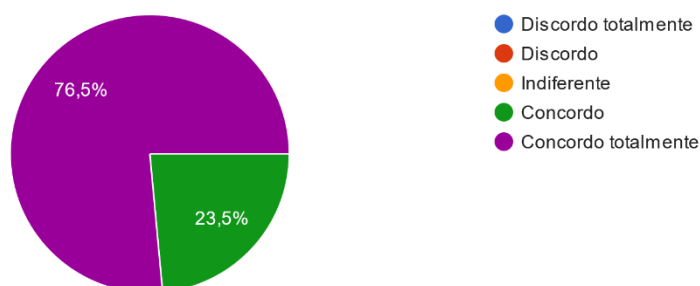
Os dados coletados por meio dos questionários serão apresentados em forma de gráficos, acompanhados de uma análise dos resultados obtidos. As perguntas foram divididas da seguinte maneira: 1 a 4 foram abordados os aspectos conceituais; 5 a 8 o pedagógico; e de 9 a 12 o comunicacional. E para finalizar, 3 perguntas para as reflexões finais.

Avaliação dos aspectos conceituais

Gráfico 2 - Questão 1 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

1- O Produto Educacional deixa claro a importância da Memória Institucional para a divulgação e salvaguarda da história de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica.

34 respostas



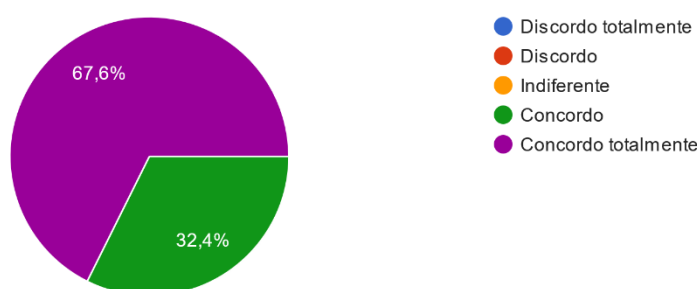
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Dos 34 respondentes, 8 concordam e 26 respondentes concordam totalmente que o Produto Educacional deixa claro a importância da memória institucional para a divulgação e salvaguarda da história de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica.

Gráfico 3- Questão 2 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

2 - No Produto Educacional os conceitos abordados sobre Ensino Médio Integrado e formação omnilateral proporcionam ao leitor uma compreensão clara.

34 respostas



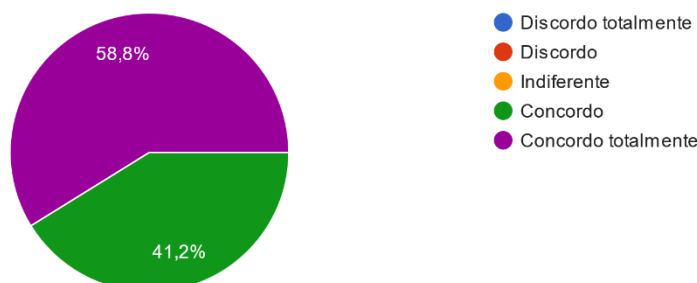
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Ao declararem suas respostas para a questão 2, 11 respondentes concordam e 23 concordam totalmente que no Produto Educacional os conceitos abordados sobre Ensino Médio Integrado e formação omnilateral proporcionam ao leitor uma compreensão clara.

Gráfico 4 - Questão 3 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

3 - O conteúdo apresentado no Produto Educacional contribui para que docentes, juntamente com os discentes do Ensino Médio Integrado, desenvolvam a realidade de um Campus de um Instituto Federal.

34 respostas



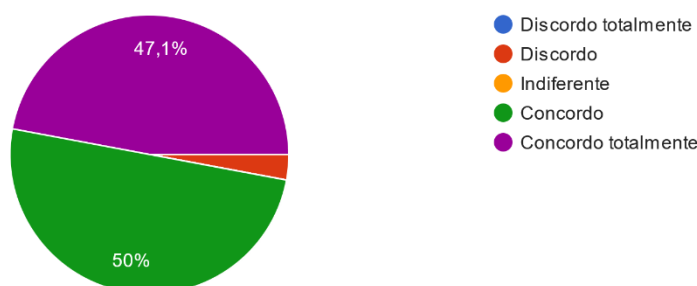
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quando questionados se o conteúdo apresentado no Produto Educacional contribui para que docentes, juntamente com os discentes do Ensino Médio Integrado, desenvolvam uma reflexão crítica sobre a realidade de um Campus de um Instituto Federal, 14 participantes afirmaram que concordam e 20 declararam que concordam totalmente.

Gráfico 5- Questão 4 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

4 - A apresentação dos conteúdos no Produto Educacional facilita a compreensão dos temas, tornando a leitura fácil e agradável.

34 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Na questão de número 4, que questionava se a apresentação dos conteúdos no Produto Educacional facilitava a compreensão dos temas, tornando a leitura fácil e agradável, obtiveram-se

as seguintes respostas, 1 discordo, 17 concordo e 16 participantes reiteraram que concordavam totalmente.

Após as 4 perguntas sobre o aspecto conceitual havia um espaço para os avaliadores, se assim desejassem, expressarem alguma crítica, elogio ou sugestão, obtiveram-se 10 respostas, sendo que um ressaltou que iria deixar seu comentário apenas no final. O Avaliador 2 descreveu o Produto Educacional como *“muito bem escrito”* e o Avaliador 6 ressaltou que o material era *“impressionante”*. Quanto a linguagem e ao tema, o Avaliador 29 teve a seguinte manifestação *“Parabéns achei uma fala muito acessível a todos os públicos, pois esse produto tbm poderá ser um ótima ferramenta para os pais e responsáveis entenderem e conhecerem a história do Ifam Maués”*. O Avaliador 31 ressaltou que *“Particularmente achei o conteúdo muito interessante e confesso que a linguagem usada foi de entendimento rápido. Os temas muito bem chamativos. Conteúdos como esse, bem desenvolvidos, sempre irão chamar a atenção”*.

Diante dos relatos destaca-se que o *e-book* *“A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade”* foi elogiado por sua clareza e organização. A linguagem utilizada demonstrou ser acessível e os temas chamaram a atenção dos leitores, facilitando o seu entendimento. Foi considerado útil não apenas para os estudantes, mas também para os pais e responsáveis. Ao ser desenvolvido o Produto Educacional, a preocupação centrou-se em organizar o material de maneira que ficasse de fácil compreensão aos leitores, cuja intenção é que chegue ao alcance de toda a comunidade acadêmica e externa, embora seja desenvolvido para ser utilizado na sala de aula.

O Avaliador 1 destacou que *“O material apresenta uma abordagem conceitual sólida e inovadora. A analogia com a planta de guaraná enriquece a compreensão dos temas e conecta a proposta educacional à cultura regional, promovendo reflexões críticas e engajadas”*. Assim como o Avaliador 30 ressaltou que *“Muito agradável a leitura. Ajudou-me a reforçar a compreensão das bases conceituais da educação integrada”*. O Avaliador 33 salientou que *“Esse produto educacional capta a essência da história do IFAM/CMA”*.

Para os avaliadores 1 e 30, o conteúdo apresenta uma estrutura conceitual robusta, abordando de maneira aprofundada as bases para uma formação integrada. Foi sugerido pelo Avaliador 19 que incluísse a inovação, além do Ensino, Pesquisa e Extensão. Essa fala revela uma perspectiva ampla, pois além de ensinar, pesquisar e dialogar com a comunidade, buscar soluções inovadoras que gerem impacto significativo na região promove o desenvolvimento e fortalecimento local. No entanto, no período pesquisado sobre a história do Campus Maués/IFAM não se focou nas questões de inovação.

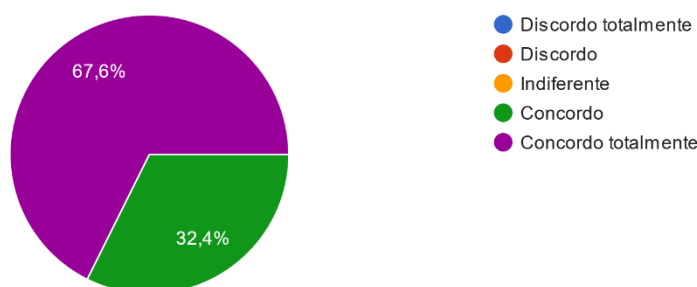
O Avaliador 21 destacou que “*Por estarmos inseridos num processo de transição geracional, talvez os textos mais conceituais careçam de algumas intervenções mais dinâmicas para atrair o leitor mais jovem para que a leitura não fique cansativa*”. Para sanar essa dificuldade foram adotados formatos mais interativos no *e-book*, como fotos, infográficos, vídeos, curiosidades, dentre outros elementos para evitar que se tornem cansativos. No demais, o produto foi bem avaliado como sendo um material que apresenta os aspectos conceituais com muita propriedade.

Avaliação dos aspectos pedagógicos

Gráfico 6- Questão 5 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

5 - O produto Educacional “A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade” potencializa a necessidade ...educação pública através de uma reflexão crítica.

34 respostas



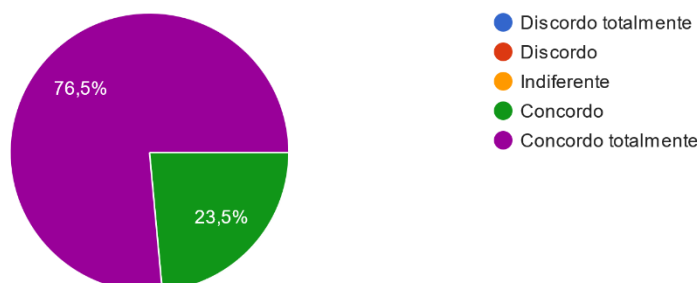
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O gráfico ressalta que os avaliadores, ao serem questionados se o Produto Educacional potencializava o passado histórico dos Institutos Federais, 11 participantes concordaram e 23 concordaram totalmente.

Gráfico 7- Questão 6 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

6 - A estrutura do e-book, que faz uma analogia das memórias do Campus Maués com as partes de uma árvore de guaraná, traz uma didática coerente quanto a abordagem dos conteúdos.

34 respostas



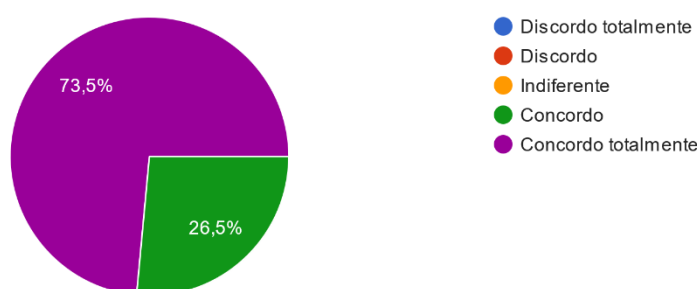
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A questão 6 investigou se a estrutura do *e-book*, que utiliza uma analogia entre as memórias do Campus Maués com as partes de uma árvore de guaraná, apresenta uma didática coerente na abordagem dos conteúdos. Dos 34 avaliadores, 8 participantes concordaram e 26 concordaram totalmente.

Gráfico 8 - Questão 7 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

7 - O Produto Educacional "A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade" levou você a fazer reflexões... a importância do conhecimento da história local.

34 respostas



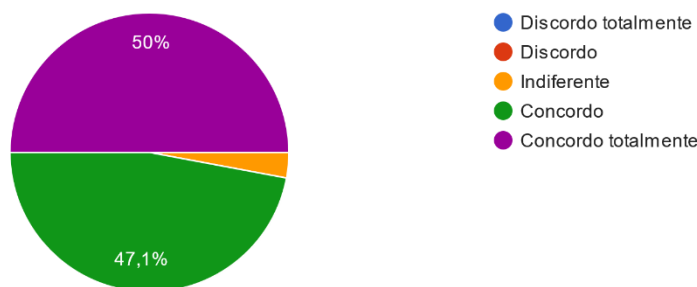
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A questão 7, que avaliava se o Produto Educacional incentivou os participantes a fazerem reflexões sobre a importância do conhecimento da história local, apresentou o seguinte resultado: 9 participantes concordaram e 25 concordaram totalmente.

Gráfico 9 - Questão 8 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

8 - No produto Educacional "A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade", os textos e expressões util...o Médio Integrado, como uma leitura paradidática.

34 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A questão 8, que ressaltava sobre os textos e expressões serem adequados, e se a linguagem escrita se mostrava apropriada para um *e-book* destinado, além da leitura, para o público em geral, aos docentes da área de humanidades e discentes do Ensino Médio Integrado, como uma leitura paradidática, obteve-se o seguinte resultado: 1 participante registrou indiferente, 16 concordaram e 17 concordaram totalmente.

Após as 4 perguntas sobre o aspecto pedagógico, havia um espaço para os avaliadores, se assim desejassem, expressarem alguma crítica, elogio ou sugestão, obtendo-se 7 respostas. Os *feedbacks* dos avaliadores demonstram que o *e-book* tem forte potencial pedagógico, principalmente na valorização da cultura local e no estímulo à reflexão crítica, precisando apenas de alguns ajustes para melhorar ainda mais sua eficácia.

O Avaliador 1 ressaltou que “*O produto apresenta aspectos pedagógicos alinhados a uma educação crítica e integrada, valorizando a interdisciplinaridade e a aprendizagem significativa*”. Esse relato indica que o material promove conexões entre diferentes áreas do conhecimento. Declarações como a do Avaliador 2: “*excelente*” e do Avaliador 21, que parabenizou “*pela inclusão de elementos que estimulem a reflexão crítica, as atividades e pesquisa sobre o Campus*”. Esses *feedbacks* ressaltam o potencial do material para engajar os participantes na compreensão histórica e cultural, além de reforçar sua relevância para práticas pedagógicas inovadoras.

O Avaliador 33 considera que o Produto Educacional é crucial para “*enxergar como se desdobra a educação profissional tecnológica a partir da cultura do lugar o qual foi instalada é uma questão crucial que assegura manter sempre viva a cultura do ambiente que só contribuirá para a*

formação integral do estudante”. Essa afirmação remete à valorização contínua da cultura local, contribuindo para o fortalecimento da formação humana integral.

A analogia desenvolvida no *e-book* entre a planta guaraná e o Campus Maués/IFAM foi reconhecida como um recurso inovador e eficaz para enriquecer a compreensão da temática abordada. O guaraná é símbolo cultural, faz parte da identidade de Maués e tem grande influência na economia do município. Buscou-se assim, por meio dessa abordagem, conectar a história do Campus com a cultura local, haja vista que há uma forte relação entre o Campus Maués/IFAM e a comunidade.

O Avaliador 18 declara que *“poderia explorar a extensão como ferramenta de ensino, principalmente ao considerar a participação da família e da comunidade (empresários locais) nas ações”*. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão reforça e fortalece o compromisso entre a escola e a comunidade, esse diálogo entre a teoria aprendida em sala de aula e a prática vivenciada no contexto local traz experiências práticas e contextualizadas. Nesse aspecto, a extensão também funciona como uma ferramenta de ensino e aprendizagem, esse foi o foco ao desenvolver o Produto Educacional.

Uma outra indicação descrita pelo Avaliador 34 é que o *e-book* pudesse *“ser mais sucinto menos denso”*. De acordo com a proposta apresentada, os teóricos que embasam a construção de *e-books* e Produtos Educacionais, e por se tratar de um período histórico de 9 anos, não teve como condensar os conteúdos. Mas esse é um material para ser trabalhado ao longo do ano, foi construído com o intuito de que cada tópico sirva como ponto de partida para reflexões mais amplas sobre cada temática apresentada.

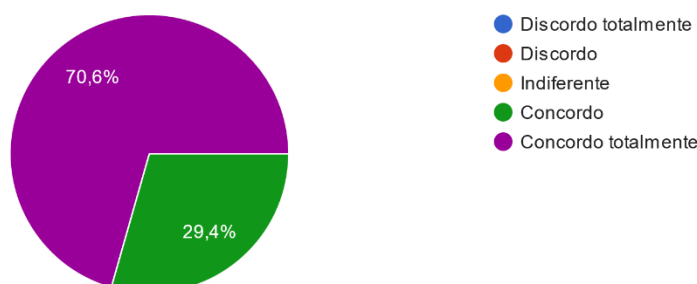
Para o Avaliador 31, o *e-book* se destacou ao abordar a história local: *“Na parte em que fala do Histórico Local, confesso que se não tivesse este material, eu não saberia de muita coisa. Informações muito interessantes que com certeza os alunos se interessariam”*. Essa declaração é muito significativa, porque embora o servidor ou o aluno faça parte da instituição, muitos fatos são desconhecidos, tanto que, ele aponta que desconhecia aspectos importantes da história do Campus e que falar sobre a história do Campus Maués é muito interessante.

Avaliação dos aspectos comunicacionais

Gráfico 10 - Questão 9 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

9- O Produto Educacional "A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade tem um visual agradável, es...onteúdos relevantes sobre o tema que se propõe?

34 respostas



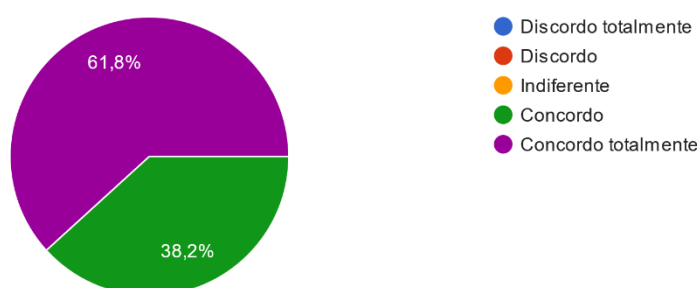
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quando os avaliadores foram questionados se o Produto Educacional apresentava um visual agradável, se estava bem diagramado e trazia conteúdos relevantes sobre o tema que se propõe, foram obtidas as seguintes respostas: 10 concordaram e 24 concordaram totalmente.

Gráfico 11- Questão 10 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

10 - Os recursos utilizados no Produto Educacional "A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade",...eflexão sobre a história do Campus Maués/IFAM.

34 respostas



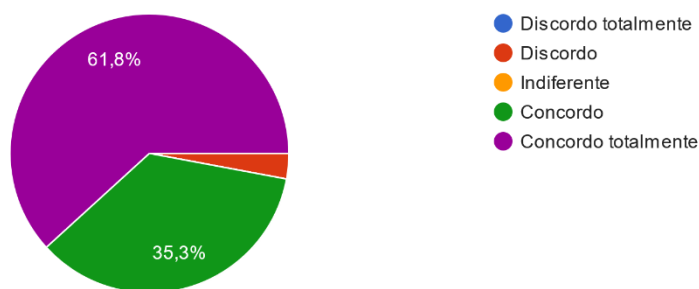
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A questão de número 10, que avaliou se os recursos utilizados no Produto Educacional como vídeos, cores, imagens e fotos disponibilizados no *e-book*, eram pertinentes e ajudavam na compreensão do conteúdo, contribuindo para o conhecimento e a reflexão sobre a história do Campus

Maués/IFAM, receberam-se as seguintes respostas: 13 participantes concordaram e 21 concordaram totalmente.

Gráfico 12- Questão 11 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

11 - No Produto Educacional "A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade", o texto está claro, coeso e...a expressão de concepções, conceitos e reflexões?
34 respostas

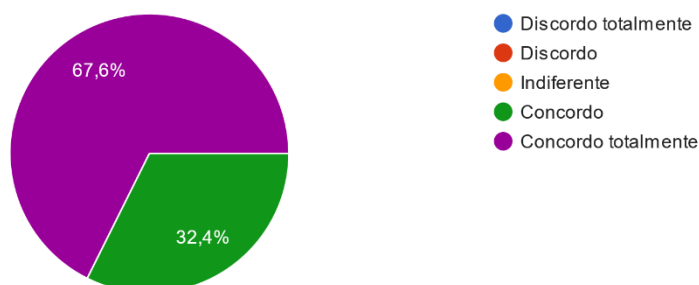


Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A questão 11, que investigou se no Produto Educacional o texto estava claro, coeso e coerente, possibilitando a compreensão do conteúdo e a expressão de concepções, conceitos e reflexões, registraram-se as seguintes declarações: 1 avaliador discordou, 13 concordaram e 21 concordaram totalmente.

Gráfico 13- Questão 12 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

12 - A estrutura lúdica apresentada no e-book "A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade", baseada na...ntendimento da temática do produto educacional.
34 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A questão 13 que se referia à estrutura lúdica apresentada no *e-book* e que se baseava nas partes de uma planta, colaborou para o entendimento da temática do produto educacional, alcançando as seguintes opiniões: 11 respondentes concordaram e 23 concordaram totalmente.

Após as 4 perguntas sobre o aspecto comunicacional, havia um espaço para os avaliadores, se assim desejassem, expressarem alguma crítica, elogio ou sugestão. Coletaram-se 11 respostas, das quais, em sua maioria, os respondentes fizeram uma avaliação positiva do *e-book*, destacando aspectos como qualidade comunicacional, criatividade na estrutura e valorização do contexto local.

O Avaliador 2 destacou o aspecto comunicacional como sendo um trabalho “*Excelente*”. O Avaliador 12 como “*Maravilhoso*”. Assim como os Avaliadores 1, 5, 21 e 31 apontaram que os aspectos comunicacionais do *e-book* foram bem elaborados facilitando a compreensão e tornando o conteúdo atraente para diferentes públicos. Avaliador 1: “*Os aspectos comunicacionais do e-book são bem elaborados, promovendo clareza, coesão e interatividade. A linguagem acessível e contextualizada favorece a comunicação eficiente com diferentes públicos, incluindo docentes, discentes e a comunidade em geral*”. Avaliador 21: “*A estrutura lúdica é sensacional!*”. O Avaliador 3: “*O design ajudou muito na compreensão dos conteúdos. As cores estão bem distribuídas e facilitou o entendimento*”.

Para o Avaliador 5 o design, a distribuição de cores e o toque lúdico na escolha dos nomes fictícios dos participantes foram elogiados como facilitadores do entendimento, além de que *e-book* destacou a história, a cultura e a flora de Maués, promovendo uma conexão com a identidade regional. “*Fiquei encantada com a maneira como a cidade Maués foi valorizada, tanto em sua cultura quanto em sua rica flora. [...] Amei o toque lúdico na escolha dos nomes fictícios dos participantes da pesquisa, inspirados nas plantas e frutos regionais*”.

O uso de metáforas e elementos visuais também foram elogiados conforme destacado pelos Avaliadores 1 e 33. Avaliador 1: “*A metáfora da árvore de guaraná reforça a coerência comunicativa, conectando os conteúdos de forma fluida e significativa ao contexto cultural da região*”. Avaliador 33: “*Foi genial associar o processo dialético ao crescimento de uma planta e as atribuições de cada parte dela para formar um todo esclarecido e didático*”.

Algumas sugestões de melhorias foram destacadas pelos Avaliadores 7, 11, 25 e 29. Em algumas imagens não foram incluídas legendas, bem como a indicação de suas fontes e ano, como foi percebido pelo Avaliador 29. Essa lacuna foi corrigida com o intuito de não comprometer a contextualização visual e a credibilidade das informações apresentadas, garantindo o alinhamento com os padrões éticos e acadêmicos. O Avaliador 11 observou que o trabalho mencionava 2010 a

2019, no entanto, não abordava os anos finais que compreendiam esse período. Nesse aspecto, vale destacar que a linha do tempo apresentada foi construída com base nos relatos dos participantes da pesquisa e nos documentos disponíveis na instituição e no site institucional. Contudo, essa observação permitiu uma nova análise do material, resultando na inclusão de outros fatos importantes que complementaram o período mencionado, para assim oferecer um panorama mais consistente.

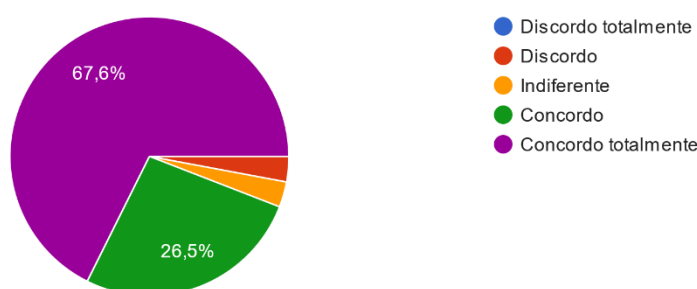
O Avaliador 7 ressaltou que “*Faltou colocar fotos das UEPs que tínhamos, viveiro de plantas, hortas e aviários*”. Em resposta a essa sugestão, foi possível a inserção de fotos das Unidades de Educação de Produção, graças aos acervos pessoais disponibilizados pelos avaliadores e participantes da pesquisa. O Avaliador 25 sugeriu a inclusão de mais fotos, como registros de projetos de extensão. No entanto, algumas das atividades mencionadas foram desenvolvidas após o período abrangido pela pesquisa, que é de 2010 a 2019. E, por isso, não foi possível integrá-las. Contudo, as sugestões que estavam dentro do recorte temporal foram incluídas, dentro das possibilidades disponíveis com o objetivo de dar maior visibilidade às iniciativas locais e fortalecer a narrativa desenvolvida no *e-book*.

No mais, pode-se avaliar que o *e-book* destaca uma capacidade de comunicar conteúdos de maneira lúdica. Alguns ajustes pontuais foram apresentados e acatados dentro das adequações possíveis, com o objetivo de potencializar a abrangência e impacto do produto educacional.

Gráfico 14 - Questão 13 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

13 - O E-book “A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade” contribui para o conhecimento e a p...do Campus Maués/IFAM no período de 2010 a 2019.

34 respostas



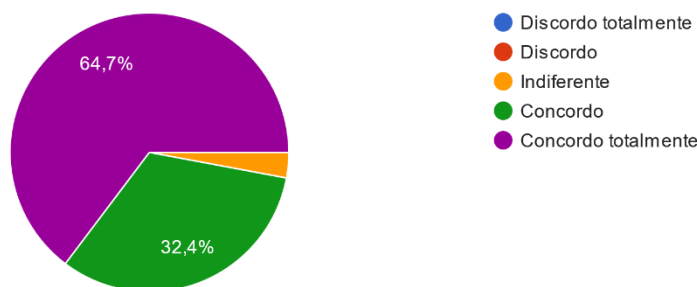
Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A questão 13 ressaltava se o *e-book* contribuiria para o conhecimento e a preservação da memória do Campus Maués/IFAM, estudado no período de 2010 a 2019, obtendo-se as seguintes respostas: 1 participante discordou, 1 se mostrou indiferente, 9 concordaram e 23 concordaram totalmente.

Gráfico 15 - Questão 14 do Questionário de Avaliação do Produto Educacional

14- O E-book “A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade” colabora para novas pesquisas na área educacional.

34 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A questão 14 perguntou se o *e-book* colaborava para novas pesquisas na área educacional. Dos 34 participantes, 1 se mostrou indiferente, 11 concordaram e 22 concordaram totalmente.

A última questão, a de número 15, investigou os participantes sobre quais aspectos no *e-book* “A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade” eles mudariam. Obtiveram-se as seguintes respostas: 1 participante modificaria a estética e organização (formatação, fontes, imagens, cores, organização dos parágrafos); 2 respondentes fariam diferente quanto à comunicação (linguagem escrita, forma de abordagem, palavras ou expressões); 2 avaliadores alterariam os recursos didáticos (vídeos, infográficos...); 3 participantes mudariam o conteúdo dos capítulos (conceitos, teorias, definições...); e 26 declararam que o material não necessitava de mudanças significativas.

Esses dados indicam que 76% dos avaliadores apresentaram uma percepção positiva do material, o *e-book* atendeu às expectativas e cumpriu o seu objetivo como ferramenta de memória e identidade do Campus Maués/IFAM. No entanto, as demais percepções identificadas por uma pequena parcela dos participantes forneceram informações valiosas que contribuiriam para ajustes pontuais que envolviam a estética, organização, comunicação e recursos didáticos.

Após as 15 questões apresentadas, havia um espaço para críticas e sugestões em que o avaliador indicasse o aspecto a ser alterado e apresentasse uma proposta de mudança. Foram registradas 16 respostas que apresentam um forte reconhecimento da qualidade do *e-book*, assim como propostas significativas para aprimorá-lo para alcançar tanto o público-alvo, ao qual se destina, quanto aos diferentes leitores.

Dentre os pontos positivos destacados pelos Avaliadores 1, 8, 27, 28 e 31 estão o elogio pela iniciativa em registrar o histórico do Campus Maués/IFAM, como declarou o Avaliador 8: *“Gostaria de agradecer a oportunidade de conhecer este excelente produto que tem como objetivo deixar um registro histórico escrito do IFAM campus Maués. Fiquei emocionada!”*. O Avaliador 27 mencionou que o produto é *“muito maravilhoso, precisávamos de algo assim para registro e perpetuação de nossa história como instituição e de nossa trajetória como servidores, parabéns pela iniciativa!”*. O Avaliador 31 declarou que chamou a atenção *“a identidade visual do Produto Educacional, assim como nas partes que diz assim: “Acácia destaca que” Isso ajudou muito no entendimento e serviu como um momento de “distração”, para a leitura não ficar cansativa. Particularmente, amei o Produto Educacional!”*.

O Avaliador 1 relatou que o material não necessita de mudanças significativas e o Avaliador 28 ressaltou que a organização, metodologia aplicada, clareza e objetividade na estruturação da pesquisa abriram, diante de seus olhos, a relevância do ato de se conhecer o início do Campus Maués/IFAM, pois mesmo *“trabalhando neste espaço, muitas verdades são por mim reconhecidas a partir dos relatos cronológico muito bem delimitados no presente trabalho”*.

No aspecto comunicacional, foi sugerido pelos Avaliadores 22 e 24 que se identificassem os nomes dos participantes entrevistados, bem como o período que atuaram ou estudaram no Campus Maués/IFAM. Contudo, isso não foi possível porque ao ser entrevistado, o participante assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que ressaltava que sua participação era confidencial e ninguém, além da pesquisadora, saberia que foi ele quem respondeu esta investigação, foi garantido que o anonimato, as opiniões emitidas e dados disponibilizados não seriam divulgados individualmente.

Foi recomendado pelo Avaliador 22 a ampliação do período abordado até 2024, haja vista que o *e-book* contempla apenas os 9 primeiros anos do Campus (2010-2019). No entanto, essa recomendação não pôde ser atendida porque a proposta do *e-book* era focalizar o processo de implantação do Campus, destacando suas construções físicas, a formação da identidade institucional, assim como a preservação das memórias das pessoas que fizeram parte desse processo inicial.

O Avaliador 11 indicou que, no quadro de servidores, ficasse registrado os nomes de todas as pessoas de todos os períodos abordados pela pesquisa. No entanto, não foi possível pelo fato de que, havia o risco de alguns servidores serem esquecidos. E para evitar esse problema, optou-se por deixar apenas os primeiros servidores que compuseram o quadro efetivo de 2010. Os Avaliadores 18 e 25 sugeriram a inserção de algumas atividades desenvolvidas pela instituição, porém, nem todas as

indicações foram acatadas devido estarem fora do período abordado pela pesquisa. Ademais, foram assinaladas correções de palavras que foram acatadas e revisadas.

É importante ressaltar, que como o *e-book* foi enviado para diversos públicos, cada avaliação refletia o lugar de fala de cada participante. O olhar dos Avaliadores estava direcionado para seus respectivos espaços, sejam discentes, docentes ou profissionais da educação. Esse olhar individualizado permitiu uma revisão detalhada do Produto Educacional, mas a ênfase foi dada à visão global do material.

Concluídas as etapas do desenvolvimento do Produto Educacional “A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade”, em conformidade com as figuras 14 e 15, que abordam o caminho percorrido para sua materialização. O Produto Educacional completo ficará disponível no repositório de dissertações e produtos do IFAM.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Institutos Federais de Educação, criados em 2008 por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro, são um projeto em processo que fazem parte da história da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPECT), conhecida também como Rede Federal. Essa história foi marcada por diversas narrativas desde a sua instituição, em 1909. Iniciou com o intuito de formar “mão-de-obra a serviço do capital, seguindo a perspectiva de qualificação para o mercado de trabalho, uma formação dualista, intelectual para as elites e manual para a classe trabalhadora” (Coelho; Souza, 2024, p. 145). Um centenário mais tarde, a partir da criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia nasce uma nova proposta tanto de expansão da Rede Federal quanto de travessia para superar a dualidade histórica entre formação geral e formação manual ofertadas a pessoas distintas.

Ante ao exposto, ressalta-se que as instituições de Educação Profissional e Tecnológica estão em constante construção e suas histórias precisam ser contextualizadas e compartilhadas para que não caia no esquecimento. A memória institucional é indispensável, porquanto compreender aspectos históricos da Educação Profissional e Tecnológica e do Ensino Médio Integrado, como fomentador da formação omnilateral, permitirá que educadores e demais profissionais da educação, que atuam nesses espaços escolares, ajam com maior consciência e fundamentação, uma vez que serão conhecedores dessa trajetória que foi marcada por exclusões para uns e privilégios para outros.

A investigação realizada com base nos documentos analisados e na escuta dos diferentes participantes da pesquisa, permitiu ampliar a compreensão sobre a importância da memória das instituições de educação, sobretudo a memória do Campus Maués/IFAM. Essa análise mais profunda permitiu destacar algumas limitações no processo de preservação da memória institucional.

Muitos dos documentos do Campus Maués/IFAM não foram encontrados devido a problemas com computadores onde estavam armazenados, mudança de servidores nos departamentos, dentre outras situações. Arquivos institucionais, como fotos dos primeiros anos da instituição, estão sob os cuidados de servidores que atuaram ou atuam no Campus Maués/IFAM. Muitos desses servidores se mostraram solícitos em compartilhar os materiais, porém alguns relataram a perda dos arquivos devido a incidentes como roubo de computador, outro perdeu pen-drive, queimou HD, etc. Em vista disso, vale destacar que para a salvaguarda de documentos institucionais, é primordial dispor de um local adequado para armazenar os registros e informações dentro das próprias instituições.

Essa situação dificultou a sistematização de informações, o que configurou um desafio para investigar a memória institucional do Campus Maués/IFAM no período de sua implantação, mas também esse desafio destaca a relevância de iniciativas e pesquisas seguindo nessa direção, haja vista que ao desbravar novas compreensões sobre a instituição, contribuir-se-á para preencher falhas e será possível (re)significar aspectos históricos da memória institucional.

Outro ponto a ser destacado, é que acontecem muitas atividades científicas, culturais, de extensão, ensino, dentre outras, no Campus Maués/IFAM, e que os servidores guardam as lembranças com muito carinho, no entanto, ao analisar materiais como fotos, folders, programações, banners e faixas, percebeu-se a ausência de registros de datas dos eventos, dificultando identificar, com precisão, o período exato que aquela atividade ocorreu, necessitando recorrer às pessoas que vivenciaram aquele momento histórico para se obter informações sobre as datas.

Há que se ressaltar a importância de se registrar as memórias envolvendo diversas pessoas, atuantes de diferentes espaços, pois os entrevistados discentes atuaram como representantes e vários docentes, além de exercerem suas funções em sala de aula, também contribuíram na gestão, assumindo cargos de chefias nos departamentos, o que permitiu revelar o cenário escolar sob múltiplas perspectivas, trazendo à tona a inclusão de diferentes grupos, evitando a prevalência de uma narrativa hegemônica, de uma memória virtual e ideológica. Contudo, registrar a memória por meio da escrita das lutas e desafios vivenciados pelas pessoas, que estavam no dia a dia da instituição, proporcionou um espaço mais abrangente, onde todos puderam compartilhar suas vivências e contribuições para a construção da memória coletiva da instituição.

Os documentos norteadores são muito importantes para as instituições, os registros das notas, das estatísticas, do quantitativo de aprovados, retidos, evadidos e transferidos, portarias, no entanto, também é importante considerar o aspecto social da instituição. As pessoas que integram a instituição são referências essenciais nas transformações históricas ocorridas, já que são elas que fazem acontecer o processo educativo. São as pessoas que buscam alternativas para avançar e inovar, para superar desafios, ou seja, elas são protagonistas das mudanças ocorridas dentro das instituições. Vemos então, o quanto é importante cada servidor, cada aluno, cada comunitário para o crescimento e fortalecimento da identidade institucional ao longo do tempo.

Registrar e divulgar a memória do Campus Maués/IFAM é essencial para fortalecer sua identidade e garantir que seu legado histórico não se perca. Datas significativas, pessoas que se dedicaram à instituição, histórias que marcaram gerações e comemorações culturais são elementos

que precisam ser preservados. Ao reconhecer e valorizar essa memória, constrói-se um futuro mais sólido, conectando as novas gerações à identidade e ao propósito do Campus Maués.

É importante ressaltar, que cada geração precisa conhecer e preservar a memória da instituição, transmitindo-a à geração seguinte. Quando esse ciclo é interrompido, a instituição corre o sério risco de tornar sua identidade fraca por se desconectar de suas raízes históricas e culturais. Tratando-se do Campus Maués/IFAM, sua trajetória está profundamente ligada à história e ao desenvolvimento da região e da Educação Profissional e Tecnológica. Preservar essa memória é um ato de cuidado com o futuro, pois a presença do passado no contexto imediato das pessoas faz toda a diferença para a construção de um legado sólido e duradouro, fortalecendo a identidade e a relevância do campus para a comunidade.

Desta feita, faz-se necessário que, não somente as pessoas que integram o Campus Maués/IFAM, mas também a sociedade como um todo, tenham conhecimento das mudanças históricas ocorridas. Nesse viés, é importante deixar o registro das memórias da instituição, que incluem as narrativas das pessoas, documentos, fotos, vídeos, dentre outros elementos que possibilitem a preservação, a valorização e o fortalecimento da memória institucional.

A proposta de Ensino Médio Integrado como fomentador da formação omnilateral está em processo de construção, a cultura que os Institutos Federais foram criados para formar técnicos para atender às demandas do mercado de trabalho ainda prevalece, no entanto, já há grandes perspectivas de uma nova concepção de educação que visa a emancipação do ser humano, que visa uma formação humana integral.

As falas dos participantes da pesquisa ressaltam que o Campus Maués/IFAM está se consolidando como uma instituição de excelência na qualidade do ensino, na pesquisa, na extensão, nas atividades culturais, na inclusão, dentre outros aspectos, e na linha do tempo do Campus Maués/IFAM pode-se perceber que houve a criação de novos cursos, mudanças nas instalações, parcerias, colaborações, ou seja, tanto as vozes quanto a trajetória cronológica evidenciam que a instituição está em evolução diária em busca de oferecer uma formação que vá além das demandas do mercado de trabalho, uma formação para a vida.

Ademais, há a necessidade de perenizar esses registros, por meio de uma cultura de documentação e de uma gestão adequada de conservação dessas informações dentro da própria instituição, e para isso, é fundamental obter locais específicos para a salvaguarda desses dados, uma vez que, se as informações concernentes à instituição ficarem guardadas somente em computadores, existe o risco de esses arquivos serem apagados ou corrompidos por vírus que circulam no ambiente

digital. Como consequência, memórias valiosas, como fotografias e documentos, podem se perder, deixando de contribuir como fontes essenciais para muitas pesquisas acadêmicas, assim como se ficarem registrados apenas em papéis, também correm o risco de serem destruídos por traças, umidade, poeira e outros problemas específicos.

Com o avanço da tecnologia, pode-se desfrutar de inúmeras possibilidades que não somente organizam e armazenam dados, mas divulgam a instituição, algumas sugestões são os *podcasts*, vídeos, documentários, redes sociais (Facebook, Instagram, YouTube, etc.), site institucional, todas são ferramentas que podem compartilhar momentos históricos, eventos atuais e relatos e história de vida de alunos, egressos, servidores, parceiros da instituição. O armazenamento em nuvem, como Google Drive, dentre outros, que também podem contribuir para essa salvaguarda. Além desses instrumentos, existem Centros ou Portais de Memórias e Museus tanto físicos quanto virtuais, que são espaços que a instituição pode criar para reunir, organizar, gerenciar e divulgar seus registros históricos, além de lançar livros, relatos de experiências, artigos, revistas, etc., que consolidem memórias e conquistas institucionais.

Atualmente, já são registradas diversas informações e atividades do Campus em plataformas como o Instagram, site Institucional e Facebook. Essas ferramentas desempenham importantes funções na atualidade, porque além de armazenar dados, também divulgam as ações desenvolvidas pela instituição. Essa iniciativa é uma maneira de facilitar o acesso e garantir a preservação da memória institucional e a proposta de formação ofertada pela instituição. Além disso, a memória institucional pode ser utilizada como suporte na tomada de decisões, contribuindo para consolidar a identidade interna e externa do Campus Maués/IFAM, principalmente no que tange a uma educação omnilateral, laica e igualitária. Ao servir como um guia baseado no histórico, essa ferramenta pode evitar que a instituição caminhe em círculos a cada mudança nas gestões e departamentos, permitindo que projetos e propostas avancem de maneira consistente rumo a estágios mais elevados de desenvolvimento.

É importante destacar, que os participantes descrevem o Campus Maués/IFAM como “uma porta aberta”, “um divisor de águas”, “uma chavezinha de virada”, “mudança de vida” refletindo a percepção de uma instituição que está trilhando o caminho certo. Embora vivencie diversos desafios, e estar em processo de desenvolvimento quanto à sua proposta de formação humana integral, emancipadora, igualitária e omnilateral, o impacto positivo do Campus na vida dos professores, discentes, técnicos e comunidade em geral demonstra a relevância e a transformação promovida por essa instituição que oferta Ensino Médio Integrado.

Quero ressaltar que servir em uma instituição como o Campus Maués/IFAM também mudou a minha vida tanto pessoal quanto profissional. Quando eu ingressei na instituição, senti dificuldades de adaptação por não conhecer a história e as bases conceituais que fundamentam a educação profissional e tecnológica. Hoje com esse conhecimento, quero ser uma defensora da formação omnilateral e do Ensino Médio Integrado. O Campus Maués/IFAM, mesmo com poucos anos de existência, não apenas transformou minha trajetória, mas também impactou a vida de muitos jovens, tanto da zona rural quanto da zona urbana, que antes não viam perspectivas de formação profissional, principalmente de forma integrada ao Ensino Médio.

Ademais, foram muitas memórias que emergiram nesta pesquisa, egressos e docentes, memórias individuais que se cruzavam, tornando-se memória coletiva, o que proporcionou a construção do Produto Educacional “A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade”. Em vista disso, os dados apresentados neste trabalho buscam tecer novos fios sobre o tema, no qual outros pesquisadores possam dar continuidade a pesquisas sobre as memórias do Campus Maués/IFAM, reconhecendo que a pesquisa está incompleta e longe finalizar. Isso evidencia a riqueza e os desafios de se construir uma memória e identidade de uma instituição no contexto da Educação Profissional na Rede Federal de Educação.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da. ENSINO MÉDIO INTEGRADO: uma formação humana, para uma sociedade mais humana. *In*: ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da (orgs.) **ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO BRASIL: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: IFB, 2017. p. 9-19.

ARAÚJO, Suêldes de; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Gestão educativa gerencial: superação do modelo burocrático? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 81-106, 2011.

BASEI, Andreia Paula. O tensionamento da gestão democrática e as mudanças nas eleições para diretor escolar no estado do Paraná. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-26, 2021. Disponível em: <https://orcid.org/0000-0002-6675-6076>. Acesso em: 14 jan. 2025.

BOSI, Eclea. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: T. A. Queiroz, Editor, Ltda., 1979.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria o Serviço de Proteção aos Índios (SPI) e dispõe sobre sua organização. **Diário Oficial da União: Poder Executivo**, Brasília, DF, 23 set. 1909. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 1 dez. 2024.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 02 abr. 2025.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 26 jul. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2004/d5154.htm. Acesso em: 02 abr. 2025.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. **Um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica: Concepção e Diretrizes**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 06 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 dez. 2023.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm. Acesso em: 30 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005. Altera as Leis nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e nº 10.861, de 14 de abril de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 21 nov. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111195.htm. Acesso em: 03 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 06 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnla/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-no-brasil>. Acesso em: 15 jul. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **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: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm Acesso em: 06 de junho de 2023.

BRASIL. **Um passado vestido de futuro**: fragmentos da memória da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: IFB, 2012. Disponível em: <http://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/editoraifb/issue/view/69>. Acesso em: 13 jun. 2023.

CANDAU, Joel. **Memória e identidade**. Trad. de Maria Leticia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2011.

CARVALHO, Marcelo Augusto Monteiro de. **Nilo Peçanha e o Sistema Federal de Escolas de Aprendizes Artífices (1909 a 1930)**. 2017. 305 f. Tese (Doutorado) - Curso de Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de História, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs). **Ensino Médio Integrado**: concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, p. 86-103, 2012.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, 6 dez. 2005. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122>. Acesso em: 06 jun. 2023.

CIAVATTA, Maria. Arquivos da memória do trabalho e da educação: centros de memória e formação integrada para não apagar o futuro. In: CIAVATTA, Maria; REIS, Ronaldo Rosas. **A pesquisa histórica em trabalho e educação**. Brasília: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2010. p. 15-35.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral: por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014.

COELHO, Mariana de Oliveira; SOUZA, Ana Cláudia Ribeiro de. Os institutos federais de educação, ciência e tecnologia como lugares de memória e identidade. **Revisões Sistemáticas na EPT: múltiplos olhares**. Belo Horizonte, Editora Poisson 2024. DOI: 10.36229/978-65-5866-381-2.CAP.15. Acesso em: 30 nov. 2024.

COELHO, Mariana de Oliveira; SOUZA, Ana Cláudia Ribeiro de. Tecendo práticas interdisciplinares de educação profissional e tecnológica no contexto amazônico. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL*, 1., 2023, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UERJ, 2023.

COSTA, Icléia Thiesen Magalhães. **Memória institucional: a construção conceitual numa abordagem teórico-metodológica**. 1997. 169 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Ciência da Informação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

COSTA, Pedro Luiz de Araujo; MARINHO, Ricardo José de Azevedo. Educação profissional e tecnológica brasileira reinstitucionalizada: uma visão geral dos embates sobre a aprovação dos ifs. *In: FRIGOTTO, Gaudêncio. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Laboratório de Políticas Públicas (Lpp-Uerj), 2018. p. 295-306.

COSTA NETO, Tomé Soares da; NASCIMENTO, Francisco de Assis de Sousa. O ensino de história local nas escolas públicas brasileiras: uma análise bibliográfica. **Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História do Brasil da Ufpi**, Teresina, v. 6, n. 2, p. 99-117, 2017.

DELLA FONTE, Sandra Soares. A formação humana em debate. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 379-395, abr.-jun. 2014. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 14 jan. 2025.

DELLA FONTE, Sandra Soares. **Formação omnilateral e a dimensão estética em marx**. Curitiba: Appris Editora, 2020.

FARIAS, Érica Oliveira de Castro. **as desigualdades sociais na educação e seus impactos sobre o processo de evasão e retenção dos alunos do Ensino Médio Integrado em um Instituto Federal no período de pandemia**. 2023. 214 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Centro, Manaus, 2023.

FREITAS, Rony. Produtos educacionais na área de ensino da Capes: o que há além da forma? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 5-20, 2021. DOI: 10.36524/profept.v5i2.1229. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1229>. Acesso em: 1 nov. 2023.

FREITAS, Sônia Maria. **História oral: possibilidades e procedimentos**. 2. ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Omnilateral. *In: CALDART, Roseli Saete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Dicionário da educação do*

campo. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; Expressão Popular, p. 267-74, 2012. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? **Trabalho, Educação e Saúde**, 1(1):45-60, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Projeto societário, ensino médio integrado e educação profissional: o paradoxo da falta e sobra de jovens qualificados. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Uerj: Lpp, p. 41-62, 2018.

GARCIA, Bruna da Silva. Memória e história: uma discussão teórica. VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA. 6 a 9 de outubro de 2015. Disponível em: <http://www.cih.uem.br/anais/2015/trabalhos/1508.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2023.

GIL, Antônio C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. Disponível em: Minha Biblioteca, (7th edição). Grupo GEN, 2022.

GIL, Antônio C. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. Disponível em: Minha Biblioteca, Grupo GEN, 2021.

GONÇALVES, Fábio Peres. Análise textual discursiva como constituinte de um processo de comunicação. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S.L.], v. 8, n. 19, p. 722-738, 22 dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33361/rpq.2020.v.8.n.19.370>. Acesso em: 14 jan. 2025.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Trad. Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. 2022. **Panorama do município de Maués (AM)**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/maues/panorama>. Acesso em: 12 jan. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS – IFAM. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAM: PDI 2009-2013**. Manaus, 2009. Disponível em: https://www.ifam.edu.br/portal/images/file/PDI%20IFAM_2009_2013.pdf

INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS – IFAM. **História do IFAM Campus Maués**. 2025. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/campus/maues/instituicao/a-instituicao-1>. Acesso em: 13 jan. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Cidades e Estados: Maués**. 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/am/maues.html>. Acesso em: 14 jan. 2025.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 27, p. 46-60, 2003.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4. ed. São Paulo: Editora da Unicamp, 1990.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista: Universitária São Francisco, 2004.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução de Newton Ramos de Oliveira. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MARINHO, Jéssica Reis. **A formação de servidores da educação profissional e tecnológica em debate: uma proposta a partir da plataforma moodle**. 2021. 156 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2021.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

MENDONÇA, Andréa Pereira; RIZZATTI, Ivanise Maria; RÔÇAS, Giselle; FARIAS, Marcella Sarah Filgueiras de. O que contém e o que está contido em um Processo/Produto Educacional? Reflexões sobre um conjunto de ações demandadas para programas de pós-graduação na área de ensino. **Educitec: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico, do Instituto Federal do Amazonas**, Manaus, v. 8, n. 211422, p. 1-22, 2022. ISSN: 2446-774X DOI: <https://doi.org/10.31417/educitec.v8.2114>. Acesso em: 06 jun. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. 26. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do C. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. Editora Unijuí, 2020.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016. 264 p. (Coleção Educação em Ciências).

MOTA, Keila Neves da. **Dialogicidade entre o trabalho como princípio educativo no Ensino Médio Integrado em ações de extensão do PIBEX/IFAM**. 2023. 129 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Centro, Manaus, 2023.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *In: Les lieux de mémoire. I La République*, Paris/França, Gallimard, 1984, p. 18-42. – Tradução de: Yara AunKhoury – **Proj. História**, São Paulo/SP, p. 7-28, 10 dez. 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/issue/view/851>. Acesso em: 07 de jun. de 2023.

PACHECO, Eliezer. Desvendando os Institutos Federais: identidade e objetivos. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista: EPT em Revista**, Espírito Santo, v. 1, n. 1, p. 4-22, 2020.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos institutos federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: IFRN Editora, 2015.

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

PCICONCURSOS. **Concursos**. S/d. Dados sem. Disponível em: <https://www.pciconcursos.com.br/concursos/>. Acesso em: 13 jan. 2025.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (PDI). 2019-2023. Portal do Instituto Federal do Amazonas. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/diretorias-sistemicas/institucional/menu-dpdi/plano-de-desenvolvimento-institucional-1>. Acesso em: 07 jun. 2023.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**. v. 5 n. 10. 30 de jul. 1992. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941>. Acesso em: 07 de jun de 2023.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016. Tradução Ricardo Santhiago.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. *In*: MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: da conceituação à operacionalização. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória, Es, v. 19, n. 39, p. 15-29, 2014.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**: EPT em Revista, Espírito Santo, v. 1, n. 1, p. 27-49, 2017.

RIZZATTI, Ivanise Maria; MENDONÇA, Andrea Pereira; MATTOS, Francisco; RÔÇAS, Giselle; SILVA, Marcos André B Vaz da; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de s; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **Actio**: Docência em Ciências, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, 2020.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LÚCIO, Maria Del Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 5 ed. Dados eletrônicos – Porto Alegre: Penso, 2013. Disponível em: Minha Biblioteca IFAM/CMC.

SANTOS, Zineide Pereira dos. **Memória do Instituto Federal do Paraná Campus Paranavaí**: Revisitando o passado, vivenciando o presente. 2018. 605 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da

Informação do Centro de Educação, Comunicação e Artes) Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018. Disponível em:
<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000220263>. Acesso em: 13 jun. 2023.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em revista**, v. 34, 2018.

SILVA, Ronison Oliveira da; AMAZONAS-PASSOS, Mirlândia Regina; RIVERA, Jose Anglada; NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. *E-Books* como Produtos Educacionais: definição e tópicos de construção segundo o método científico-tecnológico. **In Book: Mosaico Temático: Livrologia**, v. 1, p. 161-181, 2022.

SILVA, Rosângela Santos da. **Projetos pedagógicos do curso técnico de nível médio de informática na forma integrada do IFAM: do escrito ao vivido pelos diferentes sujeitos**. 2017. 203 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2017.

SILVA, Thiago de Faria e; BARBOSA, Xênia de Castro. Reflexões sobre as memórias da EPT. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S.L.], p. 99-122, 19 jul. 2022. *Revista Nova Paideia*. Disponível em:
<http://dx.doi.org/10.36732/editoranovapaideia..240>.

SILVA, Vinícius. **Publicação no Instagram**. 2024. Disponível em:
<https://www.instagram.com/conhecamaues/>. Acesso em: jan. 2024.

SIMÕES, Carlos Artexes. Educação técnica e escolarização de jovens trabalhadores. In: MOLL, Jaqueline; e colaboradores. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo [recurso eletrônico]: desafios, tensões e possibilidades*. **Dados eletrônicos**. Porto Alegre: Artmed, p. 96-119, 2010.

SOUSA, Renan Rocha de Holanda. **Campus Eirunepé do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: investigação narrativa de sujeitos que contam uma trajetória histórica**. 2020. 103 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Centro, Manaus – Am, 2020.

SOUZA, Ana Cláudia; ANDRADE, Maria do Carmo Ferreira; AGUIAR, Ana Flávia Souza. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO PROFISSIONAL NO BRASIL: a construção de um caminho. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.L.], v. 1, n. 7, p. 3-11, 3, 2014. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). <http://dx.doi.org/10.15628/rbept.2014.3553>. Acesso em: 06 jun. 2024.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; NETA, Olívia Moraes de Medeiros. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil no Século XXI: expansão e limites. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S.L.], v. 5, n. 2, p. 109-125, 24 set. 2021. IFES – Instituto Federal do Espírito Santo. <http://dx.doi.org/10.36524/profept.v5i2.1222>. Acesso em: 06 jun. 2024.

VILLAR, Denise Targino. **Memórias do Campus Tabatinga/IFAM**: uma década de presença na região do alto Solimões. 2023. 185 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Centro, Manaus, 2023.

APÊNDICE A - Processo da Análise Textual Discursiva

Processos da Análise Textual Discursiva: unitarização, categorização e metatexto.

Baseado no Livro de Moraes de Galiazzi (2016, 2020), vídeos e artigos lidos durante a pesquisa.

UNITARIZAÇÃO NO PROCESSO DA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA
Construção de unidades de significado
Decomposição do <i>corpus</i>
Desestabilização da ordem estabelecida
Desintegração dos textos
Desmembramento dos textos
Desmontagem dos textos
Desestruturação da ordem estabelecida
Desorganização de verdades estabelecidas
Desorganização do <i>corpus</i>
Destacar significados
Esfacelamento do texto
Examinar os textos nos detalhes
Exercício de produção de novos sentidos
Fragmentação dos textos
Imersão no <i>corpus</i> da pesquisa
Início ao processo reconstutivo
Interpretação de ideias elementares
Isolamento de cada fração
Isolamento de ideias elementares
Mergulho profundo no texto
Momento de aproximação do caos
Processo de desordem
Processo de divisão
Processo rigoroso de construção de sentidos
Processo rigoroso de construção de compreensões
Pulverização dos textos

Recorte dos textos
Separação de cada fração significativa
Separação dos textos em unidades de significado

CATEGORIZAÇÃO NO PROCESSO DA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA
A categorização é parte do processo de análise e interpretação de informações de pesquisas qualitativas
Agrupamentos de elementos semelhantes
As categorias podem funcionar como pontes que possibilitam que a compreensão do fenômeno pesquisado se auto-organize
Categorias são subconjuntos de um todo maior
Categorizar dá-se no sentido inverso da unitarização: estabelecer relações, reunir semelhantes, construir categorias.
Categorizar não é necessariamente ficar apenas nas partes
Classificação de elementos semelhantes
Combinação de relações entre as unidades
Conjunto de unidades de análise que se organiza a partir de algum aspecto de semelhança que as aproxima
Conjuntos de elementos de significação próximos constituem as categorias
Constituem elementos de organização do metatexto que se pretende escrever. É a partir delas que se produzirão as descrições e interpretações que comporão o exercício de expressar as novas compreensões possibilitadas pela análise
Construção de quebra-cabeças
Construção de relações entre as unidades de base
Construção de estruturas
Construção de compreensões do fenômeno da pesquisa e dos procedimentos de classificação
Constitui um processo de classificação em que elementos de base – as unidades de significado – são organizados e ordenados em conjuntos lógicos abstratos, possibilitando o início de um processo de teorização em relação aos fenômenos investigados.

Corresponde a simplificações, reduções e sínteses de informações da pesquisa, concretizadas por comparação e diferenciação de elementos unitários, resultando em formação de conjuntos de elementos que possuem algo em comum.
Criação de mosaicos
Eliminar o excesso de informações, apresentando o fenômeno de um modo sintético e ordenado.
Estabelecer relações
Exige uma impregnação aprofundada nas informações, propiciando a emergência auto-organizada de novas compreensões em relação aos fenômenos investigados.
Momento de síntese e organização de um conjunto de informações relativas aos fenômenos investigados.
Parte do processo de aprender sobre os fenômenos investigados e da comunicação das aprendizagens feitas
Organização a partir de uma série de regras
Organização, ordenamento e agrupamento de conjuntos de unidades de análise, sempre no sentido de conseguir expressar novas compreensões dos fenômenos investigados.
O processo de categorização na análise textual discursiva é longo e exigente. Requer uma clara explicitação de seus pressupostos tanto em teorias de análise quanto de interpretação.
Processo classificatório
Processo de classificação das unidades de análise produzidas a partir do <i>corpus</i> .
Processo de comparação constante entre as unidades definidas no momento inicial da análise
Processo de criação, ordenamento, organização e síntese.
Produção de uma ordem a partir de um conjunto de materiais desordenados
Processo exigente e que requer esforço e envolvimento.
Restabelecimento de relações entre os elementos unitários
Reunião do que é comum
Reunir elementos unitários na formação de conjuntos que congregam elementos próximos, resultando daí sistemas de categorias.
Reunir o que é semelhante
Seqüência de passos classificatórios que conduz a um conjunto de categorias reunindo elementos semelhantes.
Um exercício de classificação dos materiais de um <i>corpus</i> textual

Um movimento que vai de conjuntos desordenados de informações para modos ordenados de apresentar essas mesmas informações

CONSTRUÇÃO DO METATEXTO NO PROCESSO DA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

A ele necessitam reunir-se uma introdução, um desenvolvimento e um fechamento de qualidade. O autor precisa preocupar-se em ajudar o leitor na compreensão de seu texto.

A estrutura de um metatexto também exige a produção de um conjunto de argumentos aglutinadores, organizados em torno de uma tese ou argumento geral.

A impregnação do pesquisador com o material analisado possibilitará a tomada de decisão sobre um encaminhamento adequado na construção desses metatextos.

A partir da unitarização e categorização constrói-se a estrutura básica do metatexto.

A produção de um metatexto, combinando descrição e interpretação, uma das formas de caracterizar a análise textual discursiva, constitui-se num esforço para expressar intuições e entendimentos atingidos a partir da impregnação intensa com o *corpus* da análise.

A qualidade dos textos resultantes das análises não depende apenas de sua validade e confiabilidade, mas é, também, consequência do fato de o pesquisador assumir-se autor de seus argumentos.

A unitarização e a categorização encaminham a produção de um novo texto que combina descrição e interpretação.

A validade de um metatexto pode ser construída a partir da inserção nele de falas e citações de fragmentos dos textos analisados, o que denominamos interlocuções empíricas.

Constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto, um modo de teorização sobre os fenômenos investigados.

Esforço de explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores.

É um esforço construtivo no intuito de ampliar a compreensão dos fenômenos investigados.

É um movimento sempre inacabado de procura de mais sentidos, de aprofundamento gradativo da compreensão dos fenômenos. A construção dessa compreensão é um processo reiterativo em que, num movimento espiralado, retomam-se periodicamente os entendimentos já alcançados, sempre na perspectiva de procura de mais sentidos.

<p>O argumento central emerge do todo. O conjunto dos argumentos – trabalhados de forma integrada –, poderá então ser utilizado para construir a consistência do metatexto resultante da análise.</p>
<p>O pesquisador, a partir dos argumentos parciais de cada categoria, exercita a explicitação de um argumento aglutinador do todo. Este é então empregado para costurar as diferentes categorias entre si, na expressão da compreensão do todo.</p>
<p>Organiza e apresenta as principais interpretações e compreensões construídas a partir do conjunto de textos submetidos a análise</p>
<p>Simultaneamente, o pesquisador pode ir produzindo textos parciais para as diferentes categorias que, gradativamente, poderão ser integrados na estruturação do texto como um todo.</p>
<p>Todo o processo de Análise Textual Discursiva volta-se à produção do metatexto.</p>
<p>Um metatexto tem sua origem os textos originais, expressando a compreensão do pesquisador sobre os significados e sentidos construídos a partir deles.</p>
<p>Uma vez construídas as categorias, estabelecem-se pontes entre elas, investigam-se possíveis sequências em que poderiam ser organizadas, sempre no sentido de expressar com maior clareza as intuições e compreensões atingidas.</p>

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada “Uma narrativa histórica do Campus Maués/IFAM: as tessituras do Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral no contexto amazônico (2010-2019)”, a ser realizada pela Pesquisadora Mariana de Oliveira Coelho, mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM Campus Manaus Centro, sob a orientação da Professora Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza.

A pesquisa pretende narrar a história do Campus Maués/IFAM a partir de fontes bibliográficas, documentais e das memórias dos participantes da pesquisa, docentes e egressos, que possam trazer dados para esta investigação que tem como objetivo analisar o processo histórico do Campus Maués/IFAM (2010-2019) a partir das tessituras do Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral nos documentos e na prática com ênfase na preservação da memória de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica.

Esta pesquisa seguirá os princípios éticos, incluindo a submissão e aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH). Seguindo as Resoluções de nº 466/12 e nº 510/16. Que considera o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo pessoas. Informo que sua identidade não será revelada em hipótese alguma, asseguramos sua privacidade e confidencialidade para proteger a sua imagem.

No caso de aceitar fazer parte desta pesquisa, utilizaremos como instrumento de coleta um roteiro de entrevista semiestruturada, a qual será gravada para posterior transcrição e análise qualitativa, utilizando-se da Análise Textual Discursiva. A entrevista acontecerá de maneira presencial, no melhor local, horário e data para você e, ou remota através de videochamada com o uso do *Google Meet* ou *Whatsapp*.

Se ocorrer presencialmente, e assim desejar, para dar mais comodidade, acolhimento e para garantir a sua privacidade reservamos uma sala para você no Campus Maués Instituto Federal do Amazonas – IFAM, localizado na Estrada dos Moraes s/n, no município de Maués – Amazonas.

Rubrica: _____
Pesquisador

Rubrica: _____
Participante

Durante a entrevista a pesquisadora fará uso de um caderno de anotações (diário de campo) e um gravador de voz. O(a) senhor(a) não terá nenhum ganho ou gasto financeiro por participar desta investigação.

Toda investigação envolve certos riscos, e mesmo que sejam mínimos, ao lidar com pesquisas envolvendo seres humanos, a abordagem da pesquisadora será centrada na análise e a na proposição de medidas para amenizar desconfortos como:

- Invasão de privacidade durante as entrevistas: disponibilizaremos um local reservado para a coleta de dados, assim como, você tem a liberdade de não responder a perguntas que considere constrangedoras.

- Risco de sentir-se estigmatizado ao compartilhar vivências: asseguramos-lhe a confidencialidade e o respeito aos valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos.

- Indisponibilidade de horário: faremos uma consulta prévia para acordarmos um cronograma que atenda à disponibilidade de horários de todos.

- Respostas que provoquem estados emocionais inesperados: a pesquisadora estará atenta aos sinais verbais e não verbais, se necessário, interromperemos a entrevista para preservar o seu bem-estar emocional e fornecer apoio e encaminhamento ao serviço psicossocial.

A sua participação é confidencial e ninguém, além da pesquisadora, saberá que foi você quem respondeu esta investigação, será garantido seu anonimato, as opiniões emitidas e dados disponibilizados não serão divulgados individualmente e serão utilizados somente para esta pesquisa. Havendo também a possibilidade dos resultados serem apresentados em eventos, congressos e publicado em periódicos científicos.

A sua colaboração será de grande valor para o desenvolvimento desta pesquisa. As informações coletadas farão parte dessa investigação, do acervo da memória do Campus Maués/IFAM e da produção de um *e-book*, produto educacional, que julgamos de grande importância para a preservação e fortalecimento da memória do Campus Maués/IFAM e do ensino médio integrado com ênfase na formação omnilateral.

Os benefícios relacionados a sua participação se darão através de três aspectos: pessoal, social e institucional. No pessoal, você irá rememorar experiências e refletir sobre a própria formação. No social, a geração de conhecimentos científicos proporcionará informações sobre

Rubrica: _____
Pesquisador

Rubrica: _____
Participante

a história do Campus Maués/IFAM, além do fortalecimento de vínculos sociais entre escola e comunidade. No institucional, novas práticas educativas irão emergir, e assim fortalecer a memória institucional.

Assim, se está clara a finalidade desta pesquisa e se concorda em participar, peço que assine este documento, no qual você ficará com uma via e a pesquisadora com outra.

Certo de contarmos com sua participação, agradecemos antecipadamente e em caso de dúvidas ou se desejar algum esclarecimento sobre este estudo, colocamo-nos à disposição. Você pode entrar em contato com a pesquisadora Mariana de Oliveira Coelho, telefone: (92) 98423-9575, endereço eletrônico: mariana.coelho@ifam.edu.br, ou com a orientadora, Professora Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza, (11) 97161-4480, endereço eletrônico: ana.souza@ifam.edu.br, ou ainda com o Comitê de Ética com Pesquisas com Seres Humanos – CEPSH/IFAM, localizado no endereço, rua Ferreira Pena, 1109, prédio da Reitoria, 2º andar, Centro – Manaus Am, telefone (92) 3306-0060, e-mail: cepsch.ppgi@ifam.edu.br.

Assinatura da Pesquisadora responsável: _____

Mariana de Oliveira Coelho

RG: 1784505-0

Assinatura do participante da pesquisa: _____

Data: ____/____/____

APÊNDICE C – Entrevista com docentes



- Ministério da Educação
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
 Campus Manaus Centro
 Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
 Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)



**Aos docentes do Ensino Médio Integrado do Campus Maués do Instituto Federal de Educação
 Ciência e Tecnologia do Amazonas (2010-2019)**

ENTREVISTA

Identificação

Nome: _____

Idade: _____

Gênero: () Masculino () Feminino () Outro

Tempo de atuação no Campus Maués/IFAM: _____ anos

Período: De _____ à _____

Vida profissional do entrevistado

1. Você poderia nos contar qual a sua formação acadêmica?
2. Qual a disciplina que você ministra ou ministrou no Ensino Médio Integrado no Campus Maués/IFAM (2010-2019)?
3. Quais os desafios enfrentados ao assumir a função de docente em uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica no interior do Amazonas?

Implantação e consolidação do Campus Maués/IFAM

4. Em sua opinião qual é a visão que as pessoas têm do Campus Maués/IFAM?
5. Você saberia nos informar como foi o processo de implantação do Campus Maués/IFAM?
6. Como você descreveria a estrutura física e pessoal do Campus Maués/IFAM quando você adentrou na instituição?
7. Quais mudanças históricas que foram implementadas no Campus Maués/IFAM que você pode lembrar e considera relevante destacar?

8. Como você vê a importância da implantação de uma instituição de Educação Profissional para a comunidade maueense considerando a oferta de uma formação humana na sua totalidade?

Ensino Médio Integrado e Formação Humana Omnilateral

9. Você poderia nos descrever qual a sua concepção de ensino médio integrado?
10. Como você descreve a proposta de Ensino Médio Integrado ofertada para os discentes?
11. Poderia nos falar sobre como se deu o processo de implantação do ensino médio integrado e como ocorreram a escolha dos cursos aqui ministrados?
12. Você tem conhecimento das bases conceituais que fundamentam a Educação Profissional nos Institutos Federais? Foi-lhe apresentado? Se sim, cite-as.
13. Como eram desenvolvidas as atividades interdisciplinares correlacionando as disciplinas da base técnica e da base comum curricular no sentido de viabilizar a concretude da formação humana integral dos estudantes?
14. Eram realizadas as atividades envolvendo a tríplice ensino, pesquisa e extensão? Explícite.
15. Você poderia nos descrever como eram desenvolvidas as formações, discussões acerca do ensino médio integrado na instituição?
16. Poderia nos falar quais aspectos eram considerados ao avaliar o processo ensino aprendizagem? O discente era envolvido nesse processo de escolha dos instrumentos de avaliação?

Desafios e avanços

17. Nas suas memórias como você analisa a trajetória do Campus Maués/IFAM nos 10 primeiros anos de sua implantação na propositura de uma formação humana integral?
18. Na sua visão quais os pontos fortes e fracos do Campus Maués/IFAM como uma instituição que oferta educação profissional e tecnológica no interior do Amazonas?
19. Você gostaria de falar sobre mais algum aspecto que não tenha sido perguntado mas que considera ser relevante para a história e memória do Campus Maués/IFAM?

APÊNDICE D – Entrevista com discentes egressos



Ministério da Educação
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
 Campus Manaus Centro
 Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
 Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)



**Aos egressos do Ensino Médio Integrado do Campus Maués do Instituto Federal de Educação
 Ciência e Tecnologia do Amazonas (2010-2019)**

ENTREVISTA

Identificação

Nome: _____

Idade: _____

Gênero: () Masculino () Feminino () Outro

Período de estudou no Campus Maués/IFAM: _____

Vida acadêmica do entrevistado

1. Você poderia nos contar por que escolheu estudar no Campus Maués/IFAM?
2. O curso escolhido correspondeu as suas expectativas?

Implantação e consolidação do Campus Maués/IFAM

3. Como você vê a importância da implantação de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica que articula formação técnica e científica para a juventude maueense?
4. Na sua opinião qual é a visão que as pessoas têm do Campus Maués/IFAM sendo uma instituição que oferta Educação Profissional e Tecnológica?
5. Como você descreveria a estrutura física e pessoal do Campus Maués/IFAM quando você adentrou na instituição?
6. Nas suas memórias quais mudanças foram implementadas no Campus Maués/IFAM que você considera relevante destacar enquanto egresso do ensino médio integrado?
7. Relembra como era o cotidiano da escola, rotinas, questões disciplinares.

8. O que a implantação do Campus Maués/IFAM como política pública representa na sua vida pessoal e profissional?

Ensino Médio Integrado e Formação Humana Omnilateral

9. Você saberia nos informar quais as bases conceituais que fundamentam a Educação Profissional e Tecnológica? Se sim, cite-as.
10. Como os docentes trabalhavam a interdisciplinaridade correlacionado as demais disciplinas com a que eles ministravam?
11. Eram realizadas visitas técnicas? Se sim. Qual era a intencionalidade e o que essas visitas colaboravam para sua formação?
12. Você participou de projetos de ensino, pesquisa e extensão? Se sim o que esses projetos corroboraram para sua formação?
13. Você poderia nos descrever quais instrumentos de avaliação eram utilizados pelos docentes para avaliar o processo ensino aprendizagem? Esses instrumentos eram discutidos em sala de aula?
14. Como era o trabalho desenvolvido pelos docentes? Do que você mais gostava e do que você menos gostava?
15. Você participava das tomadas de decisão no Campus Maués? Na elaboração do currículo, nas escolhas dos representantes discentes, docentes, diretor, reitor, conselhos, e demais atividades?

Desafios e avanços

16. O Curso por você escolhido trouxe mudanças positivas ou negativas na sua formação humana e profissional? Descreva-nos.
17. Na sua visão quais os pontos fortes e os pontos fracos do Campus Maués/IFAM como uma instituição que oferta ensino médio integrado à educação profissional?
18. Você gostaria de falar sobre mais algum aspecto que não tenha sido perguntado mas que considera ser relevante para a história e memória do Campus Maués/IFAM?

APÊNDICE E – Questionário para avaliação do Produto Educacional

07/01/2025, 07:42

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Este formulário tem por objetivo subsidiar a mensuração avaliativa do Produto Educacional intitulado: "A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade", no qual traz narrativas acerca da implantação do campus no município de Maués sob a ótica de docentes e egressos do Campus Maués/IFAM.

Elaborado pela Mestranda Mariana de Oliveira Coelho e pela Professora Doutora Ana Cláudia Ribeiro de Souza do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) - do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM.

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. E-mail: *

2. Nome do avaliador(a): *

3. Formação acadêmica *

Marcar apenas uma oval.

- Ensino Médio Incompleto
- Ensino Médio Completo
- Graduação
- Mestrado
- Doutorado

07/01/2025, 07:42

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

4. Atuante na Rede Federal de Ensino: *

Marcar apenas uma oval. Sim Não

5. Assinale a categoria que lhe representa: *

Marcar apenas uma oval. Aluno(a) do Campus Maués Egresso(a) do Campus Maués Docente do IFAM Docente Profissional que atua na área da Educação Outro: _____

07/01/2025, 07:42

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

CAMPUS MAUÉS DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS



Utilizaremos a escala de Likert, onde você será convidado a **expressar seu grau de concordância** com a pergunta ou afirmação. Você poderá indicar a resposta que mais se adequar ao seu ponto de vista. Caso julgue necessário, haverá um espaço específico no fim de cada seção para incluir algum comentário discursivo. Sinta-se à vontade para utilizá-lo. As opções de resposta serão: 1) discordo totalmente, 2) discordo, 3) indiferente (ou neutro), 4) concordo e 5) concordo totalmente. O **tempo estimado** para responder ao questionário varia entre 10 e 20 minutos.

Aspectos Conceituais

07/01/2025, 07:42

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

6. **1- O Produto Educacional deixa claro a importância da Memória Institucional para a divulgação e salvaguarda da história de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica.** *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

7. **2 - No Produto Educacional os conceitos abordados sobre Ensino Médio Integrado e formação omnilateral proporcionam ao leitor uma compreensão clara.** *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

8. **3 - O conteúdo apresentado no Produto Educacional contribui para que docentes, juntamente com os discentes do Ensino Médio Integrado, desenvolvam uma reflexão crítica sobre a realidade de um Campus de um Instituto Federal.** *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

07/01/2025, 07:42

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

9. 4 - A apresentação dos conteúdos no Produto Educacional facilita a compreensão dos temas, tornando a leitura fácil e agradável. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

10. Se você deseja expressar alguma crítica, elogio ou sugestão sobre os Aspectos Conceituais, sinta-se à vontade para utilizar este espaço.

Aspectos pedagógicos

11. 5 - O produto Educacional "A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM" como lugar de memória e identidade" potencializa a necessidade de conhecer o passado histórico dos Institutos Federais, compreender seu presente e planejar o futuro da educação pública através de uma reflexão crítica. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

07/01/2025, 07:42

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

12. **6 - A estrutura do e-book, que faz uma analogia das memórias do Campus Maués com as partes de uma árvore de guaraná, traz uma didática coerente quanto a abordagem dos conteúdos.** *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

13. **7 - O Produto Educacional "A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM" como lugar de memória e identidade" levou você a fazer reflexões sobre a importância do conhecimento da história local.** *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

07/01/2025, 07:42

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

14. **8** - No produto Educacional "A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade", os textos e expressões utilizadas foram adequadas, e a linguagem escrita mostrou-se apropriada para um E-book destinado, além da leitura para o público em geral, aos docentes da área de humanidades e discentes do Ensino Médio Integrado, como uma leitura paradidática. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

15. Se você deseja expressar alguma crítica, elogio ou sugestão sobre os **Aspectos Pedagógicos**, sinta-se à vontade para utilizar este espaço.

Aspectos comunicacionais

07/01/2025, 07:42

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

16. **9-** O Produto Educacional "A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM" *
como lugar de memória e identidade tem um visual agradável, está bem
diagramado e traz conteúdos relevantes sobre o tema que se propõe?

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
 Discordo
 Indiferente
 Concordo
 Concordo totalmente

17. **10-** Os recursos utilizados no Produto Educacional "A Árvore do
Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade", *
como vídeos, cores, imagens e fotos disponibilizados no e-book, são
pertinentes e ajudam na compreensão do conteúdo, contribuindo para o
conhecimento e a reflexão sobre a história do Campus Maués/IFAM.

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
 Discordo
 Indiferente
 Concordo
 Concordo totalmente

07/01/2025, 07:42

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

18. **11** - No Produto Educacional "A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade", o texto está claro, coeso e coerente, possibilitando a compreensão do conteúdo e a expressão de concepções, conceitos e reflexões? *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

19. **12** - A estrutura lúdica apresentada no e-book "A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade", baseada nas partes de uma planta, colaborou para o entendimento da temática do produto educacional. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

20. Se você deseja expressar alguma crítica, elogio ou sugestão sobre os **Aspectos Comunicacionais**, sinta-se à vontade para utilizar este espaço.

Reflexões finais

07/01/2025, 07:42

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

21. **13** - O E-book "A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade" contribui para o conhecimento e a preservação da memória do Campus Maués/IFAM no período de 2010 a 2019. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

22. **14**- O E-book "A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade" colabora para novas pesquisas na área educacional. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

23. **15** - Quais aspectos no e-book "A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade" você mudaria: *

Marque todas que se aplicam.

- Estética e organização (formatação, fontes, imagens, cores, organização dos parágrafos)
- Comunicação (linguagem escrita, forma de abordagem, palavras ou expressões)
- Conteúdo dos capítulos (conceitos, teorias, definições...)
- Recursos didáticos (vídeos, infográficos...)
- O material não necessita de mudanças significativas

07/01/2025, 07:42

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

- 24. Se tiver alguma crítica ou sugestão, por favor, indique o aspecto e apresente sua proposta de mudança.

Agradecimentos

Obrigada pela disponibilidade e contribuições para melhoramento e validação do Produto Educacional, e-book "A Árvore do Conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade".



Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

07/01/2025, 07:42

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

APÊNDICE F – Capa e Descrição Técnica do Produto Educacional



Descrição Técnica do Produto

Título do produto: A árvore do conhecimento: o Campus Maués/IFAM como lugar de memória e identidade.

Título da pesquisa vinculada ao produto: “Uma narrativa histórica do Campus Maués/IFAM: as tessituras do Ensino Médio Integrado e a formação omnilateral no contexto amazônico (2010-2019)”, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT.

Área de conhecimento: Ensino

Público alvo: Professores da área de Ciências Humanas e Sociais de Cursos Técnicos de Nível Médio na Forma Integrada, bem como demais interessados no conhecimento da história do Campus Maués/IFAM.

Apresentação do produto: O produto educacional foi desenvolvido em formato de *e-book*, e inclui textos, imagens, vídeos, infográficos e outros recursos interativos. Para narrar a história do Campus Maués, os sete tópicos abordados utilizam uma analogia entre as partes de uma planta de guaraná e o Campus Maués/IFAM, ilustrando como cada componente, assim como as partes da planta, desempenha um papel fundamental na comunidade maueense.

Categoria: Material didático

Finalidade: Contribuir para o diálogo e a preservação da história e memória locais por meio das narrativas dos participantes sobre o Campus Maués/IFAM e o Ensino Médio Integrado, proporcionando ao docente um recurso tangível para explorar mudanças históricas em seu contexto.

Registro: Biblioteca Paulo Sarmento - IFAM/Campus Manaus Centro

Avaliação e validação: Avaliado por 20 professores, 7 Técnicos Administrativos em Educação (TAEs), 3 egressos, 4 discentes dos Cursos Técnico Integrado do Campus Maués/IFAM; e validado por três professores doutores membros da banca de defesa da dissertação.

Disponibilidade: Irrestrita, preservando-se os direitos autorais, não sendo permitido uso comercial do produto.

Divulgação: Por meio digital.

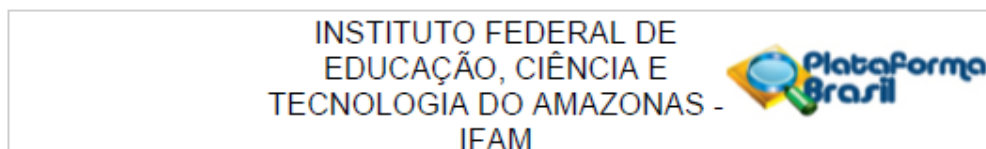
URL: Site ProfEPT (<http://www2.ifam.edu.br/profept>) e Repositório do IFAM (repositorio.ifam.edu.br)

Cidade: Manaus-AM

País: Brasil

Ano: 2025

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: MEMÓRIAS DO CAMPUS MAUÉS/IFAM: O ENSINO MÉDIO INTEGRADO E A FORMAÇÃO OMNILATERAL NO CONTEXTO AMAZÔNICO (2010-2019)

Pesquisador: MARIANA DE OLIVEIRA COELHO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 77261224.7.0000.8119

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.652.570

Apresentação do Projeto:

A pesquisa tem como temática: "MEMÓRIAS DO CAMPUS MAUÉS/IFAM: O ENSINO MÉDIO INTEGRADO E A FORMAÇÃO OMNILATERAL NO CONTEXTO AMAZÔNICO (2010-2019)". Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória, abordagem primordial que, segundo Gil (2021), estuda casos em profundidade, narrando a experiência vivida de um grupo de pessoas. O estudo tem como estratégia entrevistas semiestruturadas em história oral temática com docentes e egressos e análise de documentos. Analisar-se-ão documentos normativos, documentos institucionais e documentos referentes a criação do Campus Maués/IFAM. Como resultado a pesquisadora pretende compreender o processo histórico do Campus Maués/IFAM, sua implantação, consolidação e as tessituras que envolvem o ensino médio integrado como fomentador da formação omnilateral tanto nos documentos, quanto na prática, nos primeiros dez anos (2010-2019) de sua existência. Da mesma forma, pretende desenvolver um e-book com a trajetória do Campus Maués/IFAM, fazendo o registro da preservação da memória institucional, para que esta se fortaleça e se consolide cada vez mais no município de Maués, bem como também sirva de subsídio para o conhecimento e o ensino da história local

*As informações elencadas neste campo foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2267855).

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus - AM			
Bairro: CENTRO		CEP: 69.025-010	
UF: AM	Município: MANAUS		
Telefone: (92)9823-4114	Fax: (97)9810-1010	E-mail: cepsh.pggi@ifam.edu.br	