

Capítulo III - Princípios Políticos e Pedagógicos

3.1. Ética e cidadania

A ética é uma característica inerente a toda ação humana e, por esta razão, é um elemento vital na produção da realidade social. Todo homem possui um senso ético, uma espécie de "consciência moral", estando constantemente avaliando e julgando suas ações para saber se são boas ou más, certas ou erradas, justas ou injustas. A ética está relacionada à opção, ao desejo de realizar a vida, mantendo com os outros relações justas e aceitáveis. Via de regra está fundamentada nas ideias de bem e virtude, que constituem os valores perseguidos por todo ser humano e cujo alcance se reverte numa existência plena e feliz.

De acordo com Chauí (2010), ética se traduz no “estudo dos valores morais (as virtudes), da relação entre vontade e paixão, vontade e razão; finalidades e valores da ação moral; ideia de liberdade, responsabilidade, dever, obrigação, etc”.

Neste sentido, a importância da ética hoje se dá pela necessidade, por uma questão de sobrevivência. Percebemos que o mundo se tornou um caos e o homem, como um todo, encontra-se perdido em meio a tanta confusão. É o verdadeiro “jogo dos interesses”. O comportamento ético não consiste exclusivamente em fazer o bem a outrem, mas em exemplificar em si mesmo o aprendizado recebido. É o exercício da paciência em todos os momentos da vida.

Segundo Cortella e Barros Filho (2014), o conceito de ética relaciona-se à liberdade de escolha de como queremos conviver em sociedade. Pautando-se nesses pressupostos, buscamos, no câmpus Piracicaba, formar o sujeito ético ou moral que se delinea a partir das seguintes características:

- ser consciente de si e dos outros, isto é, ser capaz de refletir e de reconhecer a existência dos outros como sujeitos éticos iguais a ele;
- ser dotado de vontade, isto é, de capacidade para controlar e orientar desejos, impulsos, tendências, sentimentos (para que estejam em conformidade com a consciência) e de capacidade para deliberar e decidir entre várias alternativas possíveis;
- ser responsável, isto é, reconhecer-se como autor da ação, avaliar os efeitos e consequências dela sobre si e sobre os outros, assumi-la bem como às suas consequências, respondendo por elas;
- ser livre, isto é, ser capaz de oferecer-se como causa interna de seus sentimentos, atitudes e ações, por não estar submetido a poderes externos que o forcem e o constriam a sentir, a querer e a fazer alguma coisa. A liberdade não é tanto o poder para escolher entre

vários possíveis, mas o poder para autodeterminar-se, dando a si mesmo as regras de conduta. (CHAUÍ, 2010)

Ao falarmos da formação do sujeito ético, não podemos deixar de pensar na formação para a cidadania. São inerentes ao ideal de cidadania os conceitos de participação, conquista de direitos e ciência de deveres. Nós, enquanto instituição de ensino e educação, valorizamos a formação cidadã em nossas práticas da forma como pensada por Chauí e configurada por Benevides (1994):

... a cidadania se define pelos princípios da democracia, significando necessariamente conquista e consolidação social e política. A cidadania exige instituições, mediações e comportamentos próprios, constituindo-se na criação de espaços sociais de lutas (movimentos sociais, sindicais e populares) e na definição de instituições permanentes para a expressão política, como partidos, legislação e órgãos do poder público. Distingue-se, portanto, a cidadania passiva — aquela que é outorgada pelo Estado, com a ideia moral do favor e da tutela — da cidadania ativa, aquela que institui o cidadão como portador de direitos e deveres, mas essencialmente criador de direitos para abrir novos espaços de participação política. (BENEVIDES, 1994)

A LDB 9394/96 enfatiza, em diversas passagens, a relação indissociável entre educação e cidadania, evidenciando como finalidade precípua da educação o preparo do educando para o exercício da cidadania.

Sob este prisma, o Instituto Federal de São Paulo, Campus Piracicaba, objetiva implantar o que Gadotti (2003, p. 54) denomina “escola cidadã”, isto é, uma escola pública universal – igual para todos, mas que, simultaneamente, respeite a multiculturalidade, ou seja, observando as diferenças locais e regionais.

Por esse viés, busca-se garantir a todos o acesso a uma educação de qualidade, livre de discriminações e preconceitos; propagar o conhecimento historicamente acumulado e propiciar ao educando autonomia para encontrar a solução para seus questionamentos. Vale destacar que tais preceitos estão consubstanciados nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

O Instituto Federal de São Paulo, Campus Piracicaba, tem, portanto, a pretensão de formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, bem como do papel social de cada um como agente capaz de transformar, por intermédio do conhecimento, o meio no qual está inserido. Nesse sentido, entende que para alcançar tais objetivos é essencial que seja propiciado, dentro da escola, um espaço democrático para discussão e reflexão de problemas sociais, estimulando o pensamento crítico, bem como a criatividade para solucioná-los, proporcionando, assim, a formação do cidadão participativo.

Nesse contexto, há outra exigência social cada vez mais incontestável: o estreitamento das relações entre educação e ética, não apenas do ponto de vista das considerações teórico-acadêmicas acerca da ética, mas, sobretudo, no tocante a sua aplicação prática.

Segundo Chauí (2010), uma conduta ética pressupõe a existência de um agente consciente, ou seja, de um ser dotado de consciência moral, sendo esta “a capacidade para avaliar e pesar as motivações pessoais, as exigências feitas pela situação, as consequências para si e para os outros, a conformidade entre meios e fins e a obrigação de respeitar o estabelecido ou de transgredi-lo”.

A esse respeito, o Instituto Federal de São Paulo, Campus Piracicaba, entende que todos os servidores e o corpo discente devem atentar-se aos preceitos éticos em todos os atos que praticarem, agindo com respeito pelas pessoas, zelando pela beneficência - maximizando benefícios e minimizando os danos - e primando sempre pela justiça. (VASCONCELLOS, 2009, p. 58-59).

3.2. Inclusão Social

No Brasil, as grandes desigualdades econômicas, culturais e sociais repercutem nas oportunidades de acesso à educação, limitando a sequência dos estudos das classes populares (NASCIMENTO, 2015). A exclusão social, na área da educação, pode ser entendida como “[...] imagens adquiridas ao longo de um processo histórico e social do sistema educativo, que, paternalista e assistencialistamente, perpetuou episódios de fracasso escolar nas crianças de classes populares, perpassados em estigmas e estereótipos de carência cultural, de déficit de inteligência, de deficiência intelectual das dificuldades de aprendizagem, passados pelo imaginário social e individual” (MATTOS, 2012, p. 219). É essencial expor de forma clara que a exclusão social não é um fenômeno isolado e está relacionado ao contexto social, não se restringindo, porém, à questão socioeconômica, sendo possível haver relação com questões de gênero, origem racial, condições físicas, entre outras, ou seja, o excluído de uma época não é necessariamente o mesmo de outra época ou lugar (SPOZATI, 2000). Assim, não existe um único grupo de excluídos e, conseqüentemente, não há uma única política inclusiva eficiente a todos (FONSECA, 2014).

Nesse mesmo contexto, é praticamente impossível que o excluído por si só possa reagir contra a exclusão, já que ele está à margem da sociedade e dificilmente conseguirá lutar sozinho contra a ordem social cristalizada de paternalismo e assistencialismo que o

exclui. O combate à exclusão é uma função social e a instituição escolar tem a responsabilidade de identificar esse processo que atinge todas as camadas sociais, porém, com maior intensidade a camada popular, e implantar ações culturais, construir práticas inclusivas e formular políticas que permitam o acesso de todos à educação de qualidade (MATTOS, 2012).

No ambiente escolar, a dificuldade econômica dos alunos, que na maioria das vezes, é consequência da exclusão social vivida por seus pais, pode inviabilizar a continuidade de seus estudos gerando uma herança anunciada de exclusão para os indivíduos das próximas gerações. Por um lado, a falta de formação e a qualificação para o mundo do trabalho não é a única questão que precisa ser resolvida para combater a exclusão social, mas, por outro lado, a educação consiste em uma das principais vias para formar cidadãos (SPOZATI, 2000).

Sabendo da sua responsabilidade enquanto instituição escolar, reiterando o direito de educação a todos (BRASIL, 1996) e admitindo que sem educação é impossível que a inclusão social aconteça, o Câmpus Piracicaba oferta educação profissional por meio de cursos de nível técnico, nas modalidades integrado, subsequentes e concomitantes ao Ensino Médio, cursos superiores tecnológicos, bacharelados e de licenciatura, além de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC). Possui uma organização pedagógica verticalizada, que inicia na educação básica até a educação superior. Essa organização objetiva favorecer a interação entre docentes e discentes de diferentes níveis de ensino, visando agregar à formação acadêmica a preparação para o mundo do trabalho.

Dereymez (1995) aponta que o trabalho é atividade central para garantir a sobrevivência humana, e é um instrumento de inclusão social:

O trabalho constitui uma das bases fundadoras da economia de qualquer sociedade, uma força social de produção de bens e serviços e uma fonte de renda e sobrevivência de grandes segmentos das populações humanas. Além de ser uma fonte de *income*, constitui também um instrumento de inserção social.

O trabalho determina as relações entre os diferentes grupos, classes e setores da sociedade, mediante os quais se definem parâmetros de identidade social e cultural (DEREYMEZ, 1995). Como consequência disso, a forma como o trabalho se organiza na sociedade influi diretamente na forma como o sistema educacional também é organizado:

Na verdade, todo sistema educacional se estrutura a partir da questão do trabalho, pois o trabalho é a base da existência humana, e os homens se caracterizam como tais na medida em que produzem sua própria existência, a partir de suas necessidades. Trabalhar é agir sobre a natureza, agir sobre a realidade, transformando-a em função dos objetivos, das necessidades humanas. A sociedade se estrutura em função da maneira pela qual se organiza o processo de produção da existência humana, o processo de trabalho. (SAVIANI, 1986, p.14).

Na educação para o trabalho, o objetivo é formar “[...] cidadãos como agentes políticos capazes de ultrapassar obstáculos, pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais imprescindíveis para a construção de um outro mundo possível” (PACHECO, 2010, p. 24). Nesse sentido, o Câmpus Piracicaba oferece o Programa de Auxílio Permanência, que inclui auxílios financeiros para a alimentação, saúde, moradia, transporte, material didático-pedagógico e apoio aos estudantes, pais e mães com objetivo de favorecer a permanência dos alunos em vulnerabilidade social. O auxílio tem a finalidade de atender àqueles indivíduos que por si só não conseguiriam modificar uma situação imposta a eles.

Salienta-se que assistência não é o mesmo que assistencialismo. Enquanto o primeiro refere-se à ação de ajudar, de dar auxílio, o assistencialismo é um estilo, é um modo de fazer, que tem como consequência criar uma relação de submissão e não oferecer os instrumentos para superação das carências que estão sendo minoradas. [...] O assistencialismo continua perdendo força nas sociedades contemporâneas, porque já se sabe que reproduz a pobreza em vez de combatê-la (CARDOSO, 2004).

Além do auxílio financeiro, há outras ações praticadas pela comunidade escolar com o intuito de minimizar a evasão, como atendimento sociopedagógico e psicológico, atendimento e intervenção dos professores em sala de aula e em horários específicos, reuniões pedagógicas com a direção geral, diretoria adjunta de ensino, docentes e técnicos administrativos em educação. Em suma, os programas oferecidos pelo Câmpus Piracicaba têm o objetivo de propiciar oportunidades para que o indivíduo não apenas ingresse, mas permaneça na Instituição, e que durante este período venha a refletir sobre os seus direitos e deveres enquanto cidadão e adotar uma postura pessoal e profissional contrária a exclusão arraigada em nossa sociedade.

3.3. Gestão Democrática

A Gestão do Câmpus Piracicaba se organiza funcionalmente a partir do indicado no organograma institucional. Internamente também busca assegurar a gestão democrática proposta para o ensino público, princípio indicado no Título II, Art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), e defendido pelo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Instituto Federal de São Paulo.

Assim, agrega ao seu cotidiano proposições e práticas que buscam instituir e/ou manter um cenário onde a democratização das relações humanas se institucionalizem na consecução de um projeto político pedagógico comprometido com valores éticos e solidários, necessários à formação dos diferentes sujeitos no contexto da cidadania.

Concordamos com Saviani (1999, p. 54), ao sustentar que:

A relação entre educação e democracia se caracteriza pela dependência e influência recíprocas. A democracia depende da educação para o seu fortalecimento e consolidação e a educação depende da democracia para seu pleno desenvolvimento, pois a educação não é outra coisa senão uma relação entre pessoas livres em graus diferentes de natureza humana.

Alicerçadas nestes referenciais é que a gestão administrativa e pedagógica do Câmpus orienta a construção dos seus documentos, assim como a proposição e execução dos seus projetos de gestão, de cursos, pesquisa e extensão.

Conciliar pontos de vista, histórias de vida, avanços e limites no processo ensino e aprendizagem, prezar pela qualidade do ensino, atender determinações de instâncias superiores são alguns dos pressupostos da administração escolar. Lidar com essa gama de possibilidades é um desafio. Assim, nesse contexto, existem alternativas possíveis, baseadas em “laços de solidariedade, que consubstanciam formas coletivas de trabalho, instituindo uma lógica inovadora no âmbito das relações sociais” (BRUNO, 2009, p. 44).

A gestão democrática se consolida numa prática e num contexto que vai além de mero atendimento aos requisitos burocráticos de uma legislação. Esse modelo de gestão se propõe superar uma visão hierárquica das decisões na instituição escolar, visto ser um processo árduo de diálogo com a comunidade escolar, sejam os estudantes, professores, funcionários,

pais/responsáveis e sociedade em geral. Uma efetiva gestão escolar se faz na relação com o outro, “[...] todos aqueles que interagem com educandos são educadores [...] professores, técnicos, funcionários são todos trabalhadores em educação e suas atuações na escola devem ser integradas pedagogicamente” (PACHECO, 2010, p. 9).

Gerir democraticamente uma instituição escolar requer conhecer a história da educação nesse país, e, sobretudo, a conjuntura política nos âmbitos da administração pública (federal, estadual, municipal). Uma análise crítica das políticas públicas em educação permite aos gestores uma concreta leitura da realidade. A figura do gestor da instituição escolar é um agente fundamental no processo: “Por meio da direção é canalizado o trabalho conjunto das pessoas [...] a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização e coordena os trabalhos, de modo que sejam realizados da melhor maneira possível”. (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2003, p. 438). Nesse sentido, o gestor se torna um facilitador das relações que se travam no ambiente escolar. Leva-se em conta ainda que a organização educacional também é permeada por elementos informais, ou seja, comportamentos, opiniões, ações e formas de relacionamento que surgem espontaneamente entre os membros do grupo; é a denominada cultura organizacional (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2003, p. 439). Para os autores:

Pode ser definida como o conjunto de fatores sociais, culturais e psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e o comportamento das pessoas em particular. Isso significa que, além daquelas diretrizes, normas, procedimentos operacionais e rotinas administrativas que identificam as escolas, há aspectos de natureza cultural que as diferenciam umas das outras, não sendo a maior parte deles nem claramente perceptível nem explícita.

Ressaltamos que esse processo visa um bem comum e não ao atendimento às necessidades individuais. A efetivação do Conselho de Câmpus contribui de maneira eficaz para a descentralização das decisões. Esse modelo precisa avançar não apenas para pressupostos pedagógicos ou organizacionais na tomada de decisão, mas também se estendendo à rotina administrativa (contratos, recursos humanos, compra de materiais e outras rotinas).

A gestão democrática é reconhecida pelas políticas públicas, Constituição Federal de 1988 e pela Lei 9394/96 (LDB) como mencionado anteriormente, no entanto, tais

determinações não garantem uma escola democrática e de qualidade. Sendo assim, é necessário esforço para a construção de uma escola com esse princípio.

Por meio desse tipo de gestão, é possível resgatar a autonomia, promover a participação, propor formação permanente e a construção coletiva. Além disso, é importante ressaltar que, de acordo com Paro (2002), um dos princípios fundamentais da gestão democrática é o trabalho da escola organizado de modo integrado, ou seja, é a atividade administrativa como mediadora na busca de integrar os fins educacionais estabelecidos pelo homem.

Um dos princípios da gestão democrática é a autonomia, a qual pode ser definida como o processo de decisão e humanização que é construída historicamente, a partir de inúmeras decisões que são tomadas ao longo da vida (MACHADO, 2010). Com a construção da autonomia, a escola tem a possibilidade de cumprir sua função social e criar um ambiente transformador, de crescimento e decisões. De acordo com Paro (2010), é importante que o objetivo final que orienta a democratização seja o aluno e o desenvolvimento de sua autonomia, pois o fim de uma escola democrática é a formação de personalidades humano-históricas em seus alunos.

Considerando a lei de criação dos Institutos Federais (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008) são apresentados os pressupostos de sua autonomia institucional. Legitimado como autarquia, por sua natureza jurídica, tem autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Tem também autonomia para criar e extinguir cursos, podendo registrar os diplomas. Os Institutos Federais exercem o papel de instituições acreditadoras e certificadoras. São equiparados às Universidades Federais, sobretudo, nas disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão da educação superior (PACHECO, 2010, p. 25). Ressaltamos que, enquanto esfera federal de educação, existe uma autonomia maior com relação às práticas educacionais, em comparação a outras esferas da educação. Ainda para Pacheco (2010, p.26), pensando a partir da escala local, a conquista da autonomia,

[...] passa pela mudança nas relações e vínculos entre professores, alunos, escola e comunidade. A travessia de uma organização burocrática para uma democrática é lenta, pois envolve mudanças de mentalidade e cultura escolar, passando, necessariamente, pelo conhecimento e diálogo com os projetos de vida e de

sociedade tanto dos sujeitos do cotidiano escolar como daqueles que deste não participam diretamente, mas que dele podem se beneficiar ou sofrer seus impactos.

Para Oliveira (2003), a verdadeira democracia se estabelece pela possibilidade de os alunos - sejam oriundos de quaisquer classes sociais - desfrutarem de uma escola que articule igualmente o conhecimento prático e teórico, possibilitando assim, no futuro, aos setores populares, dispor de conhecimentos diversos que lhes permitam exercer, em melhores condições intelectuais, a sua cidadania (OLIVEIRA, 2003).

Consideramos que um dos principais princípios da gestão democrática é a construção coletiva, sendo ao mesmo tempo, o mais difícil de ser executado, uma vez que nem sempre a coletividade é valorizada. Dessa forma, Paro (2002) explica com muita clareza o caminho a ser percorrido para a participação coletiva na construção do projeto de escola.

É necessário um esforço coletivo de todos os envolvidos na situação escolar - direção, professores, demais funcionários, alunos e pais (...) assim, a luta pela participação coletiva e pela superação dos condicionantes deve compor um só processo, de modo que avanços em um dos campos levem a avanços no outro, de forma contínua e independente (PARO, 2002).

Hamze (2017), afirma que “o gestor deve estar ciente que a qualidade da escola é global, devido à interação dos indivíduos e grupos que influenciam o seu funcionamento” (HAMZE, 2017).

É possível verificar que o trabalho coletivo é determinante na gestão democrática, uma vez que um ambiente com pessoas empenhadas coletivamente na transformação da educação, com certeza será um espaço de aprendizagem e propício ao desenvolvimento.

A gestão democrática da educação está vinculada aos mecanismos legais e institucionais e à coordenação de atitudes que propõem a participação social: no planejamento e elaboração de políticas educacionais; na tomada de decisões; na escolha do uso de recursos e prioridades de aquisição; na execução das resoluções colegiadas; nos períodos de avaliação da escola e da política educacional. Com a aplicação da política da universalização do ensino deve-se estabelecer como prioridade educacional a democratização do ingresso e a permanência do aluno na escola, assim como a garantia da qualidade social da educação (HAMZE, 2017).

A convicção de que os êxitos educativos dos alunos são um critério fundamental para o nível de qualidade alcançado por um sistema educacional não deve fazer esquecer que há outros resultados que também devem ser levados em conta: a participação da comunidade no funcionamento da escola e seu grau de satisfação com os objetivos alcançados; a satisfação profissional dos docentes, particularmente no que se refere ao seu desenvolvimento profissional e ao cumprimento de suas expectativas razoáveis; a influência da escola na sociedade, em seu ambiente mais próximo e em suas relações com outras instituições, como administração municipal, associações, centros profissionais ou de trabalho, etc.

Acreditamos, deste modo, que a concepção de participação esteja atrelada à concepção de qualidade da educação.

A comunidade escolar como um todo deve ter consciência da importância de uma participação ativa e efetiva no processo democrático de gestão escolar. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Câmpus Piracicaba, deve possibilitar momentos de reflexão e implementar práticas de gestão que fortaleçam a participação da comunidade escolar, consolidando o modelo democrático de gestão.

Dessa forma, o modelo democrático de gestão, com a participação ativa de toda comunidade escolar, além de consolidar os vínculos internos, enfatizando os sentimentos de comprometimento e de cidadania, possibilita também o fortalecimento e o reconhecimento da unidade escolar no âmbito externo.

3.4. Educação Profissional e o Mundo do Trabalho

O trabalho como princípio educativo não significa formar para o exercício do trabalho, mas equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, se apropria dela e pode transformá-la. Podemos dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Portanto, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. Segundo Saviani (2007), “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho”.

O trabalho também se constitui como prática econômica, obviamente porque nós garantimos nossa existência produzindo riquezas e satisfazendo necessidades. De acordo com Ramos (2017),

o trabalho adquire também um sentido econômico, como forma histórica das relações sociais sob um modo de produção específico. Nas sociedades capitalistas a forma hegemônica do trabalho se dá pela venda e compra da força de trabalho, regulada contratualmente na forma de emprego. Esse sentido estrutura as práticas de profissionalização, de formação profissional como preparação para o exercício do trabalho (RAMOS, 2017).

Saviani (2007) diz que nas comunidades primitivas, os homens apropriavam-se coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo educavam-se e educavam as novas gerações.

Na sociedade moderna a relação econômica vai se tornando fundamento da profissionalização e esta se opõe à simples formação para o mercado de trabalho. Logo, formar profissionalmente não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas sim proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio produtivas das sociedades modernas com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas. Para a construção de um projeto unitário de ensino que reconhece e valoriza o diverso e, ainda, supera a dualidade histórica entre formação básica e formação profissional, está a compreensão do trabalho no seu duplo sentido:

1. ontológico, como práxis humana e, então, como a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimentos;

O trabalho, no sentido ontológico, como processo inerente da formação e da realização humana, não é somente a prática econômica de se ganhar a vida vendendo a força de trabalho; antes de o trabalho ser isto – forma específica que se configura na sociedade capitalista – o trabalho é a ação humana de interação com a realidade para a satisfação de necessidades e produção de liberdade. Nesse sentido, trabalho não é emprego, não é ação econômica específica. Trabalho é produção, criação, realização humanas. Compreender o trabalho nessa perspectiva é compreender a história da humanidade, as suas lutas e conquistas mediadas pelo conhecimento humano (RAMOS, 2017).

2. histórico, que no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo; portanto,

como categoria econômica e práxis produtiva que, baseadas em conhecimentos existentes, produzem novos conhecimentos.

No sentido ontológico, o trabalho é princípio educativo a medida em que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos.

Pelo sentido histórico, o trabalho é princípio educativo na medida em que coloca exigências específicas para o processo educativo, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho coletivo e produtivo. Nesse sentido, fundamenta-se e justifica-se pela formação específica para o exercício de profissões, estas entendidas como uma forma contratual socialmente reconhecida.

É o trabalho que define a essência humana. Isso significa que não é possível ao homem viver sem trabalhar. A esse respeito, Saviani (2007) acrescenta que “já que o homem não tem sua existência garantida pela natureza, sem agir sobre ela, transformando-a e adequando-a às suas necessidades, o homem perece”.

Assim, nas últimas décadas, o mundo produtivo vem se caracterizando por diversas transformações, com repercussões não somente nos arranjos produtivos, como também nas relações trabalho-capital e no campo da cultura. As inovações tecnológicas, a globalização e o conseqüente aumento da competitividade entre as empresas, aliados a outros fatores, passaram a exigir do Estado, do conjunto das instâncias representativas organizadas da sociedade civil e do empresariado a proposição de estratégias de adequação a esses novos tempos.

No caso brasileiro especificamente, a necessidade premente é a ampliação da participação do mercado brasileiro na economia mundial em condições mais favoráveis, o que aponta para questões ligadas à eficiência, produtividade e qualidade. Nesse sentido, a produção e a socialização de conhecimentos pelas instituições de ensino tecnológico, e sua conseqüente aplicação nos setores socioeconômicos para a elevação do desempenho brasileiro na economia mundial, são contribuições possíveis e pertinentes à educação no atual contexto.

Esse novo patamar econômico globalizado requer um perfil de trabalhador qualificado não apenas em relação ao domínio de conhecimentos da área tecnológica, mas também apto a situar-se no mundo de maneira autônoma, capaz de usufruir e interagir ativamente em espaços de decisão, comprometendo-se também com questões ligadas ao âmbito coletivo.

Sendo assim, a educação de modo geral e, em particular, a educação profissional têm passado por diversas reformulações em termos de seus princípios, propostas e objetivos. Se pela formação geral as pessoas adquirem conhecimentos que permitam compreender a realidade, na formação profissional o conhecimento científico adquire, para o trabalhador, o sentido de força produtiva, traduzindo-se em técnicas e procedimentos, a partir da compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos que o possibilitarão à atuação autônoma e consciente na dinâmica econômica da sociedade.

As políticas públicas elaboradas para a modalidade de ensino profissional, desde então, denotam uma forte preocupação que não se esgota na oferta, mas se estende aos objetivos formativos que norteiam o trabalho desenvolvido pelas instituições educativas. As propostas governamentais para a educação profissional, tanto em aspectos quantitativos quanto qualitativos, vêm sendo concebidas de modo a contemplar os anseios e necessidades da sociedade civil e do empresariado, visando ao alcance de níveis mais elevados de desenvolvimento econômico e justiça social.

3.5. Ensino

A concepção de ensino, que permeia o trabalho pedagógico no câmpus Piracicaba, pauta-se na definição cunhada por Paulo Freire (1996) de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a produção ou a sua construção”.

3.5.1. Processo de Ensino e Aprendizagem

De acordo com o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional (2014) do IFSP, os desafios da formação acadêmica e profissional vão além da formação técnica, uma vez que o objetivo não é preparar “um profissional para o mercado de trabalho, mas sim um cidadão

para o mundo do trabalho” (IFSP, 2014, p. 148); cidadão capaz de atuar nesse mundo de maneira ativa e consciente.

Seguindo essa diretriz, o Câmpus Piracicaba considera que o processo de ensino e aprendizagem precisa ser significativo, contextualizado e vivenciado por práticas que valorizem o diálogo, a criticidade, a curiosidade e o debate de ideias. Trata-se de um processo dinâmico, que busca a construção do conhecimento, ultrapassando a visão tradicional, de transmissão apenas.

Para que a aprendizagem ocorra e seja significativa é necessário que o aluno se transforme. É muito importante que exista a ideia do construir e operacionalizar o fazer. Daí a garantia da transformação da informação em conhecimento, além da sociabilização do aluno e a integração do mesmo à realidade daquilo que aprende.

Não existe uma aprendizagem verdadeiramente significativa sem ação, sem o fazer. Na medida que possibilita ao aluno a oportunidade de fazer, possibilita a esse aluno a condição do aprender.

Assume-se, então, que não é possível acompanhar o desenvolvimento da totalidade dos conhecimentos científicos e das tecnologias modernas e entende-se que somente um ensino de caráter reflexivo pode proporcionar aos alunos a capacidade de se adaptarem, criativamente e com versatilidade, aos seus campos de atuação nas diferentes áreas e acompanhando o desenvolvimento científico, cultural e tecnológico.

Portanto, as reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem realizado no câmpus partem da concepção teórica que considera o ser humano não como pronto e acabado, mas em processo de formação, conforme afirma Luckesi (2011a, p. 61), contrário à teoria da pedagogia tradicional, ao elucidar que nossa prática pedagógica precisa estar alicerçada em

[...] uma pedagogia cujo fundamento seja a compreensão de que o ser humano é um ser em processo de formação, em movimento, sempre com a possibilidade de atingir um resultado mais satisfatório no caminho da vida. Isso quer dizer que, se ele aprende, conseqüentemente se desenvolve; se não aprendeu ainda, pode aprender, se houver investimento para que aprenda.

Salientamos que considerar o aluno como um ser humano capaz de aprender, não significa deixá-lo à sorte de práticas espontaneístas ou ainda considerar que todos já possuem

autonomia intelectual para aprender sozinho. Considerando a diversidade de cursos do IFSP Câmpus Piracicaba, que abrange cursos técnicos de nível médio (integrado ao ensino médio e concomitante/subsequente), cursos superiores de tecnologia, bacharelados e licenciatura, é preciso repensar as práticas pedagógicas segundo cada realidade, o que já foi apontado no PDI do IFSP, ao descrever sobre o trabalho com os conteúdos a serem desenvolvidos sistematicamente.

Os conteúdos, como conhecimentos sistematizados, não devem ser transmitidos, senão construídos na interação entre as pessoas e entre estas e o objeto de conhecimento, a partir das experiências prévias dos sujeitos envolvidos. Assim, o processo é vivo, dinâmico, buscando-se estabelecer as necessárias relações entre fatos, ideias e processos (IFSP, p.160).

Ressaltamos que o processo de ensino e aprendizagem envolve dois sujeitos: professor e aluno. O professor é responsável pelo processo de ensino e o aluno pelo processo de aprendizagem, ambos atuando articuladamente, não sendo o ensino centrado apenas em um ou em outro.

[...] A interação entre professor e alunos se dá pela atuação do professor como mediador entre o saber sistematizado e a prática social de ambos. O aluno é considerado um ser histórico, sujeito do processo, portador de uma prática social a ser problematizada e sistematizada coletivamente. Assim, o centro do processo não está nem no professor, como na abordagem da transmissão-assimilação, nem no aluno, como na abordagem do aprender a aprender, nem no planejamento, como na abordagem do aprender a fazer. O centro do processo desloca-se para a práxis social de ambos (Martins, 2006, p. 94).

Diante do exposto, as práticas colaborativas ganham espaço e a construção do conhecimento se define pela troca de experiências e saberes entre todos os participantes do processo educativo.

A prática educativa deve promover o desenvolvimento do senso crítico do estudante em relação ao mundo e ao pleno exercício de sua cidadania, capacitando-o para as inovações tecnológicas. Essas premissas devem estar pautadas nos princípios da igualdade, da solidariedade e da equidade, que estão em consonância com os objetivos de melhorar as condições de vida da população, de criar mecanismos para uma melhor redistribuição da renda e de, conseqüentemente, primar por uma maior justiça social.

3.5.2. Metodologias

Acreditamos que não seja possível elegermos uma única metodologia que traduza a prática docente no IFSP. Podemos identificar, na prática dos professores, a presença de uma diversidade de metodologias de ensino eleitas para ensinar que transitam entre a tradicional exposição de conteúdos, passando por aulas e projetos práticos, diálogos, interação, explanação de conceitos, dinâmicas, exercícios individuais e em grupo, intra e extra classe, pesquisas, elaboração de mapa conceitual, entre outras. A variedade de recursos empregados nas aulas reflete a preocupação docente em construir formas distintas de ensinar, tendo em vista garantir a aprendizagem efetiva dos conhecimentos mobilizados.

As metodologias de ensino têm um papel fundamental no processo de desenvolvimento da autonomia do aluno na aprendizagem. Elas integram estratégias, técnicas e atividades voltadas a diferentes situações didáticas vividas em sala de aula, tendo como objetivo propiciar condições para que o aluno possa se apropriar dos conhecimentos propostos.

De acordo com a concepção de Veiga (2006), no processo de ensino é importante que o professor defina as estratégias e técnicas a serem utilizadas. Uma estratégia de ensino é uma abordagem adaptada pelo professor que determina o uso de informações, orienta a escolha dos recursos a serem utilizados, permite escolher os métodos para a consecução de objetivos específicos e compreende o processo de apresentação e aplicação dos conteúdos. Já as técnicas são componentes operacionais dos métodos de ensino, têm caráter instrumental uma vez que intermediam a relação entre professor e aluno, são favoráveis e necessárias no processo de ensino-aprendizagem.

Diante disso, deduz-se que as metodologias utilizadas em sala de aula precisam favorecer a participação ativa do aluno e propiciar a construção da autonomia intelectual, principalmente quando se fala de alunos da educação básica; também, favorecer o desenvolvimento do espírito crítico, do pensamento reflexivo, de pesquisador, quando se refere a alunos do ensino superior.

Tais proposições estão de acordo com a Lei nº 9394/1996, quando retrata as finalidades do ensino médio e do ensino superior; e, de acordo com essa concepção, o PDI (2014), ressalta:

No processo de ensino, entendemos que se deva priorizar uma **metodologia** que permita a inserção do educando como agente de sua aprendizagem, ou seja, a participação efetiva do estudante na construção de seu conhecimento (IFSP, 2014, p. 160, grifo do autor).

Nesse sentido, o IFSP Câmpus Piracicaba, considerando a autonomia docente, aponta possibilidades metodológicas a serem realizadas, que propiciem uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, em acordo com as apresentadas no PDI (IFSP, 2014, p. 161):

[...] aulas expositivas dialogadas, com apresentação de slides/transparências, explicação dos conteúdos, exploração dos procedimentos, demonstrações, leitura programada de textos, análise de situações-problema, esclarecimento de dúvidas e realização de atividades individuais, em grupo ou coletivas. Aulas práticas em laboratório. Projetos, pesquisas, trabalhos, seminários, debates, painéis de discussão, sociodramas, estudos de campo, estudos dirigidos, tarefas, orientação individualizada.

Outro aspecto importante, também descrito no PDI, é a escolha dos recursos didáticos, que podem contribuir significativamente na construção do conhecimento pelos alunos. O documento destaca:

[...] o uso dos laboratórios; a utilização de recursos tecnológicos de informação e comunicação (TICs), tais como: gravação de áudio e vídeo, softwares, sistemas multimídias, robótica, redes sociais, fóruns eletrônicos, blogs, chats, videoconferência, suportes eletrônicos, Ambiente Virtual de Aprendizagem (Ex.: Moodle); assim como o uso dos mais diferentes recursos pedagógicos (quadro, flanelógrafo, cartaz, gravura, álbum seriado, slide, maquete...) e recursos culturais [...] (IFSP, 2014, p.162).

Salientamos que não se trata de um “engessamento”, pois assim, estaríamos na contramão de uma pedagogia que valoriza a criticidade, a criatividade, a contextualização com o meio social, o debate e a realidade na qual os sujeitos do processo (professor e alunos) estão envolvidos. Valorizamos principalmente a criatividade docente, para formação também de alunos criativos, pois, conforme consta no PDI, na atualidade precisamos de um currículo que “articule teoria e prática, o científico e o tecnológico, com conhecimentos que possibilitem ao aluno atuar no mundo em constante mudança, buscando a autonomia e desenvolvendo o espírito crítico e investigativo.” (IFSP, 2014, p. 159).

Diante do exposto, e considerando que no IFSP o professor tem liberdade e assume o papel central na decisão de quais recursos didáticos serão utilizados para o ensino de determinado componente curricular,

o grande desafio do educador é adotar metodologias de ensino tendo como objetivo a **aprendizagem significativa** dos estudantes ao contextualizar os conteúdos, tornando significativas as relações que os alunos estabelecem com os objetos de conhecimento e os sujeitos na interação com a realidade. (IFSP, 2014, p. 161, grifo do autor).

3.5.3. Avaliação da Aprendizagem

Segundo LUCKESI (1988), entende-se a avaliação como um processo dinâmico, pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e atendimento do aluno, do educador e do sistema. Assim, propulsionam-se possibilidades de atuação na construção dos processos de ensino e de aprendizagem.

Assim como todo ato pedagógico, a avaliação da aprendizagem também se orienta de acordo com a concepção teórica educacional adotada pela instituição. Se defendemos uma prática pedagógica favorável à construção do conhecimento, à participação ativa do aluno no processo educativo e à formação crítica, precisamos desenvolver práticas avaliativas que propiciem o acompanhamento da aprendizagem em consonância com a concepção de educação desenvolvida nas metodologias de ensino. Trata-se de um processo interdependente e dialético.

Pretende-se que o processo de avaliação contemple as seguintes dimensões, ressaltando-se a integração sem hierarquização entre elas:

a) Diagnóstica: permite detectar os conhecimentos que os alunos já possuem, contribuindo para a estruturação do processo de ensino e de aprendizagem a partir de suas concepções prévias;

b) Formativa: permite identificar o nível de evolução dos alunos no processo de ensino e de aprendizagem, considerando-se a exigência cognitiva das atividades propostas, de forma a levantar subsídios para o professor e para o aluno, que o ajudem a progredir no processo de apreensão das bases conceituais e de construção de novos conhecimentos. Esta dimensão da avaliação deve, também, permitir a reflexão e a tomada de consciência, por parte do aluno, de seu próprio processo de aprendizagem, de como e por que se processam as

mudanças conceituais e da aquisição de novos conhecimentos, através de processos de metacognição¹;

c) Somativa: permite, ao final de cada período de aprendizado, verificar o conhecimento adquirido pelo educando, tendo como função classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados.

Em conformidade com essas dimensões, a avaliação da aprendizagem se dará de forma contínua, cumulativa e articulada ao projeto de ensino, em seus diferentes níveis e modalidades, levando-se em conta as competências profissionais gerais e específicas a serem desenvolvidas no processo de formação do educando. Nessa perspectiva, serão considerados a apropriação das bases conceituais como novo conhecimento (saber), o desenvolvimento de habilidades (fazer) e a subjetividade do aluno (ser).

De acordo com a Lei 9394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em seu artigo 24, inciso V, alínea a, um dos critérios para verificação do rendimento escolar é a: “a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”.

Em consonância com a legislação educacional e com a organização didática do IFSP, o Câmpus Piracicaba desenvolverá, em todos os níveis de ensino ofertados, uma avaliação da aprendizagem que considere a utilização de diversificados instrumentos avaliativos no decorrer do semestre, bem como a vista dos resultados aos alunos, possibilitando aos mesmos refletirem sobre seu aprendizado. Os instrumentos realizados também serão norteadores da ação docente, tanto para o acompanhamento da evolução dos alunos e o encaminhamento desses para estudos de recuperação, quanto para a reflexão sobre as metodologias utilizadas em sala de aula.

¹ Segundo Paris e Winograd (1990), a metacognição, no que diz respeito especificamente à aprendizagem, pode assumir dois significados: a avaliação de recursos e a metacognição em ação. A avaliação de recursos ou autoapreciação cognitiva refere-se a reflexões pessoais sobre o estado dos conhecimentos e competências cognitivas, sobre as características da tarefa que influenciam a dificuldade cognitiva e sobre as estratégias disponíveis para a realização da tarefa, tais como selecionar, dominar, enfatizar, correlacionar e organizar raciocínios conclusivos. De modo a estimular a metacognição, o professor tem toda a vantagem em multiplicar as situações abertas de investigação, as resoluções de problemas complexos no decurso dos quais o sujeito é levado a escolher entre várias alternativas e a antecipar as consequências destas escolhas. Em síntese, a consideração da aprendizagem numa orientação metacognitiva apresenta diversas vantagens, dentre as quais a de salientar: 1) a autoapreciação e o autocontrole cognitivos como formas de pensamento que o sujeito pode desenvolver e que lhe permitem ter um papel ativo e construtivo no seu próprio conhecimento, o foco de atuação, no nível metacognitivo, é desenvolver nos alunos aquelas competências, tanto quanto o seu desenvolvimento e prontidão cognitivos lhe permitem; 2) a metacognição abre novas perspectivas para o estudo das diferenças individuais no rendimento escolar, uma vez que destaca o papel pessoal na avaliação e controle cognitivos.

Quanto aos instrumentos avaliativos a serem utilizados no processo de avaliação da aprendizagem, considerando a autonomia docente para a escolha dos mesmos de acordo com o conteúdo, a turma e os objetivos da disciplina que leciona, sugerimos algumas possibilidades:

- provas teóricas e práticas;
- trabalhos individuais e coletivos;
- apresentações orais durante as atividades;
- relatórios individuais, ou em grupo, das atividades desenvolvidas (aulas práticas, visitas técnicas, saídas de campo, eventos e outros);
- seminários temáticos;
- participações em atividades de cunho científico e cultural (Semanas Acadêmicas, Semana de Ciência e Tecnologia, Feiras Tecnológicas, Projetos de Pesquisa e Extensão);
- observações diárias individuais de aspectos tais como: postura, organização, interação com os demais colegas, atendimento aos conceitos de segurança e ética nos trabalhos realizados em laboratórios e outros ambientes de aprendizagem;
- projetos organizados em torno de problemas práticos que simulem situações do cotidiano profissional e que possam ser resolvidos pelo aluno;
- autoavaliação como recurso dialógico das práticas educativas conduzidas pelo docente para propulsionar no educando o autogerenciamento do processo de aquisição de conhecimento;
- índice de assiduidade em todas as atividades presenciais.

Considerando que o processo de avaliação intenciona evidenciar o nível de apreensão e domínio das bases conceituais de caráter instrumental, cultural, científico e tecnológico e a capacidade de mobilizar e articular essas bases, com autonomia, bem como as habilidades constituídas ao longo da aprendizagem, como recursos a que se recorre no enfrentamento de determinadas situações concretas, associada à postura crítica e ética, as evidências recolhidas mediante os processos de decisão permitirão que se tirem conclusões acerca do desenvolvimento das competências profissionais gerais e específicas prescritas na formação do aluno.

Dessa forma, podemos afirmar que a avaliação é um processo contínuo, que não tem um fim em si mesmo. Ela é um meio que permite ao docente verificar se alcançou, ou não, os

objetivos traçados inicialmente. Também indica os avanços e as dificuldades encontradas no decorrer do processo educativo, para que o educador possa, se necessário, reformular o trabalho que está em andamento e vivenciar novas práticas e novos procedimentos.

3.6. Pesquisa e Inovação

A pesquisa, como princípio científico, está inserida dentro de determinados parâmetros históricos, sociais e culturais que definem uma determinada concepção de mundo, que deve ser refletida pelos agentes que compõem a instituição. Portanto, discutir o papel da pesquisa no IFSP como instituição pública é discutir qual o seu relacionamento com a sociedade, com o aprimoramento da ciência e, conseqüentemente, com o desenvolvimento do país. (IFSP, 2014)

Assim, de acordo com Demo (1987), a pesquisa é uma “atividade científica pela qual descobrimos a realidade”, que se configura num “conjunto de procedimentos sistemáticos, baseado no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos” (ANDRADE, 1997).

Nesta direção, a participação de nossos professores, alunos e técnicos administrativos em projetos de pesquisa, é um bom caminho para a inserção no mundo acadêmico científico, favorecendo a construção de conhecimento, a produção e disseminação de novos saberes e soluções para problemas diagnosticados em suas respectivas áreas de estudo, em seu entorno ou até mesmo na sociedade.

As iniciativas em pesquisa no Campus Piracicaba procuram se desenvolver na perspectiva da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. O número de projetos de iniciação científica sobe a cada ano 10%, conforme acordo de metas assinado, com a participação dos alunos em encontros científicos institucionais e externos apresentando seus trabalhos.

A produção científica dos docentes se manteve praticamente constante nos últimos anos no que diz respeito à publicação de artigos completos em periódicos, entretanto a qualidade dos veículos de divulgação apresentou uma melhora significativa, contemplando periódicos do terço superior do índice Qualis da Capes. O número de artigos aceitos para publicação atualmente deve refletir em uma melhora também quantitativa neste quesito. O

número de grupos de pesquisa teve um acréscimo nos dois últimos anos e a organização dos grupos existentes tende a se consolidar, como grupo de pesquisadores com interesse e produção afim. As áreas de educação, ensino e de informática tende a uma produção mais densa, sobretudo pelos cursos de Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Licenciatura em Física, cursos superiores com mais tempo de existência. Os grupos relacionados aos cursos recém implantados em engenharia devem se consolidar em futuro próximo, como mostra a evolução de apresentações, relatórios técnicos e trabalhos completos apresentados em congressos. Quanto aos eventos realizados pelo Campus, a Semana de Ciência e Tecnologia já é uma constante no calendário, e outras semanas de estudo relacionadas com os cursos de informática, física e engenharia estão caminhando para serem eventos periódicos do Campus.

O Campus Piracicaba edita, desde 2013, a revista Ciência & Ensino que atualmente é gerenciada por um dos vários grupos de pesquisa formados no período de vigência deste Projeto Político Pedagógico.

3.7. Extensão

Educar é ir além dos muros escolares e da ênfase de conteúdos de cada disciplina em um contexto restrito. A partir disso, pontuamos a importância das atividades de extensão.

Em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014-2018, o IFSP define a Extensão como “um espaço de efetivação do compromisso acadêmico e social em função das exigências impostas pela realidade, indispensável à formação dos estudantes, bem como à qualificação dos docentes e dos técnicos administrativos”. (PDI, 2014, p. 177).

As atividades acadêmicas de extensão configuram-se como uma ação junto à comunidade externa à instituição, oportunizando acesso aos conhecimentos produzidos em pesquisa e ensino. Com isso, intenciona-se não apenas a formação dos alunos matriculados na instituição, mas também a formação da população em geral, intervindo assim em sua formação profissional e humana – ao despertar vocações e incentivar a busca pelo aumento de escolaridade – e na transformação de sua realidade social, uma das formas de inclusão.

A Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, em seu artigo 6º, inciso VII, define como uma das finalidades e características dos Institutos Federais “desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica” (BRASIL, 2008). Já em seu artigo 7º,

inciso IV, deixa explícito que um dos objetivos dos Institutos Federais é desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos (BRASIL, 2008).

Tais finalidades e objetivos estão em consonância com o que diz a LDB em seu artigo 43, inciso VII, ao abordar como uma das finalidades da educação superior brasileira, a promoção da “extensão aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (BRASIL, 1996).

Para tanto, é fundamental considerar a comunidade na qual a unidade educacional está inserida e, assim, articular com esta comunidade ações e atividades visando elevar seu entendimento sobre suas vidas, tornando o ambiente escolar criativo, interativo e comprometido com as mudanças nos campos cultural, laboral e social da vizinhança/entorno, em que o Câmpus Piracicaba está inserido. É preciso entender que os processos de ensino e de aprendizagem se fazem de forma interativa diante do acesso aos diferentes saberes, que nem sempre necessitam ser abordados em disciplinas específicas.

Neste sentido, é papel da Extensão do Câmpus Piracicaba desenvolver atividades, cursos, projetos com os alunos inscritos em seus cursos e promover a articulação com a sociedade num compromisso educativo. Tem como objetivo principal a valorização dos aspectos que dizem respeito à cultura, a formas de produção, para que possamos estabelecer uma relação dialética, na qual o IFSP interage na esfera da produção do conhecimento, assim como na aquisição do mesmo, alicerçada em trocas que se estabelecerão no processo de produção conjunta.

No contexto interno, a Extensão tem um valor adicional, que é o da promoção da interlocução das diferentes áreas de conhecimento que tradicionalmente ocorrem de forma isolada, com o desenvolvimento dos conteúdos de cada disciplina. Fazer extensão é possibilitar a cada docente ir além dos limites de atuação professoral. É promover a transdisciplinaridade, integrar algumas atividades, que muitas vezes envolvem diferentes conhecimentos científicos que, na prática do dia-a-dia, se processam de forma isolada.

O Câmpus Piracicaba possui projetos de extensão com alunos bolsistas. Os projetos desenvolvidos têm aumentado a cada ano. Os Cursos de Formação Inicial e Continuada têm sido oferecidos e desde 2015 são ofertados e cadastrados em editais disponíveis na Plataforma Sigproj. É possível verificar o aumento consecutivo das ações de extensão no Câmpus Piracicaba e um aumento considerável da participação da Comunidade no Câmpus.

Desde 2014, a extensão também contempla um curso de formação inicial e continuada denominado Cursinho Popular, destinado a jovens e adultos oriundos da escola pública e/ou em situação de vulnerabilidade social. O Câmpus Piracicaba está na quarta edição do projeto.

Além dessas ações, a extensão participa, divulga e viabiliza a participação de servidores e alunos em diversos eventos e também realiza ações acadêmicas junto ao Ensino e à Pesquisa, de forma indissociável, além da comunicação com a comunidade através dos cursos FIC e dos eventos promovidos no próprio Câmpus e em parceria com o Parque Tecnológico de Piracicaba, como as Semanas de Ciência e Tecnologia, bem como a participação no Workshop Municipal de Formação Profissional, promovido pela Prefeitura da cidade.

Todo o trabalho realizado nas instituições de ensino, assim como a produção de conhecimento gerado por elas é um bem social. Portanto, deve ser apropriado pela sociedade em benefício de seus interesses pela transformação social (IFSP, 2004, pg 177). O Câmpus Piracicaba, através da coordenadoria de extensão, propicia o contato das pessoas da comunidade com o conhecimento produzido na instituição, através de estágios, cursos de curta duração, projetos de capacitação, etc.

A divulgação das ações de extensão, assim como a divulgação do Câmpus, são feitas através do site do Câmpus Piracicaba, pela equipe de Divulgação do Câmpus, a qual visita diversas escolas e associações e também através de cartazes internos e redes sociais.

Diante do exposto, é função da extensão promover um espaço de discussão, debate e troca de saberes e experiências entre a comunidade interna e externa da instituição. Através do diálogo e da reflexão crítica, é possível identificar as necessidades da sociedade e

estabelecer estratégias para solucionar problemas em conformidade com a capacidade científica e tecnológica do IFSP.

Referências

ANDRADE, M. M. de. **Introdução à Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

BENEVIDES, M. V. de M. **Cidadania e democracia**. Lua Nova, São Paulo, n. 33, p. 5-16, Aug. 1994. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451994000200002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 11 de outubro 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996.

BRUNO, Lúcia. Poder e administração no capitalismo contemporâneo. In: OLIVEIRA, Dalila A. **Gestão Democrática da Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

CARDOSO, R. **O desafio das políticas sociais do século 21**. São Paulo em perspectiva, v. 18, n.2, p. 41-48, 2004.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2010.

CORTELLA, M. S.; Barros Filho, C. **Ética e vergonha na cara!** São Paulo: Ed. Papirus 7 mares, 2014.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. 2ª Edição. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1987. 118 p.

DEREYMEZ, J. W. **Le travail-histoire, perspectives**. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1995.

FONSECA, Z. **Exclusão- Inclusão: circularidade perversa no Brasil Contemporâneo**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 12, p.231-252, maio/ago.2014.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

HAMZE, A. **Gestão democrática**. Disponível em <<http://educador.brasilecola.com/gestao-educacional/gestao-democratica.htm>>. Acesso em 18 de outubro de 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Plano de desenvolvimento institucional 2014-2018**. São Paulo, 2014.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F; TOSCHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Por uma prática docente crítica e construtiva**. V Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Belo Horizonte, 1988.

MARTINS, P. L. O. As formas e práticas de interação entre professores e alunos. In: VEIGA, A. P. A. (Org.). **Lições de didática**. Campinas: Papirus, 2006.

MATTOS, S. M. N. **Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar das crianças de classes populares**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 44, p. 217-233, abr./jun. 2012. Editora UFPR.

NASCIMENTO, I. F. **Lei de Cotas no ensino superior: desigualdades e democratização do acesso à universidade**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. São Paulo: Unisal, 2015.

OLIVEIRA, R. **(Des)qualificação da educação profissional**. São Paulo: Cortez, 2003.

PACHECO, E. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal: Editora do IFRN, 2010.

PARIS, S. & WINOGRAD, P. (1990). How metacognition can promote academic learning and instruction. Em B. Jones & L. Idol (Orgs.), **Dimensions of thinking and cognitive instruction**. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.

PEREIRA, G. A. **Noções Básicas de Ética e Cidadania**. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/cfar/d/download/Etica%20e%20Cidadania%20.pdf>. Acesso em: 11 de outubro 2017.

PARO, V.E. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2002.

PARO, V.E. **Educação como exercício de poder**. São Paulo: Cortez, 2010.

RAMOS, M. N. **Concepção do Ensino médio integrado**. Disponível em:

http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integra_do5.pdf. Acesso em 20 de outubro de 2017

SAVIANI, D. **O nó do ensino de 2º grau**. São Paulo: MEC;INEP;Cenafor, 1986. (Bimestre, n.1).

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 1. ed/32 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados. 1983/1999.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, Campinas, v.12, n.32, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em 20 de outubro de 2017.

SPOZATTI, A. **Exclusão social e fracasso escolar**. Em aberto, Brasília, v. 17, n. 71, p.21-32, jan. 2000.

VASCONCELLOS, Maura Maria Morita. **Avaliação e ética**. 2. ed. rev. e ampl. Londrina: Eduel, 2009.

VEIGA, I. P. A. Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações. Papyrus Editora, 2006. In: BRIGHENTI, J. *et alii*. **Metodologias de ensino-aprendizagem**: uma abordagem sob a percepção dos alunos. Revista GUAL, Florianópolis, v.8, n.3, p.281-304, set. 2015.