

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: A PRODUÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES (2008-2020)

Gildeny de Almeida Rodrigues

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Leila Pio Mororó

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: Este artigo tem por objetivo analisar os resultados do mapeamento da literatura acadêmico-científica que versa sobre a política de formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, no período de 2008 a 2020. Inicialmente, a partir de pesquisa bibliográfica, realizou-se um levantamento, por meio eletrônico, das produções que tratam da temática nos bancos de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal e de nível Superior) e do IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia). Em seguida, foram realizadas as análises quantitativa e qualitativa do total de 94 achados, entre teses e dissertações, a partir da sistematização dos dados no que concerne a alguns aspectos, tais como: tipo da pesquisa, região de origem, ano de publicação e sua distribuição em categorias de análise. De modo geral, a formação de professores para a EPT é uma temática pouco explorada e carente de produções científicas. Nos trabalhos publicados, os pesquisadores destacam a falta de uma política pública consolidada de formação docente para atuação na EPT e enfatizam a importância da formação pedagógica para atuação nessa modalidade educacional por meio de licenciaturas e/ou cursos especiais de formação pedagógica.

Palavras chave: Educação Profissional e Tecnológica. Formação de Professores. Pesquisa Bibliográfica

1 Introdução

O presente artigo tem por objetivo analisar os resultados do mapeamento da literatura acadêmica e científica sobre a política de formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para identificar de que forma os pesquisadores vêm analisando essa temática e o que se encontra disponível em termos de produções acadêmicas.

Para tanto, realizou-se um levantamento, por meio eletrônico, das produções nos bancos de teses e dissertações da CAPES e do IBICT entre 2008 a 2020. A determinação de tal período tem por base a promulgação da Lei 11.892 de 2008, que criou os Institutos Federais e tornou obrigatória a destinação de 20% de suas vagas para a formação de professores da educação básica e da educação profissional e tecnológica.

Ao todo foram auferidas 94 produções, entre teses e dissertações, a partir de duas etapas distintas de busca, sendo a primeira permeada por um levantamento mais abrangente sobre a formação de professores nos IFs, e a segunda restrita às pesquisas sobre formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais, através de programas especiais de formação pedagógica ou afins.

A política de formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica é uma temática ainda pouco explorada e carente de literatura acadêmica e científica. Trata-se de uma política pouco discutida e permeada por ações fragmentadas e descontínuas que refletem a pouca importância estendida a formação pedagógica dos professores dessa modalidade educacional. Nesse sentido, Machado (2008, p. 82) advoga que:

é preciso e urgente definir uma política nacional ampla de valorização da formação dos professores para essa área e que isso passa pela superação de fato da tendência histórica às improvisações, pela institucionalização dessa formação, superação de preconceitos e real tratamento de equivalência formativa comparativamente à recebida pelos demais professores.

Assim, é necessário repensar as políticas públicas destinadas à formação dos professores da EPT transformando esses percursos formativos em processos que, pautados em uma política sólida de formação, envolvam a articulação dos conhecimentos técnicos, experienciais e didático-pedagógicos em consonância com as especificidades dessa modalidade educacional.

Além dessa introdução, o artigo está dividido em outras duas seções. A primeira, aborda os procedimentos empregados na coleta das produções científicas. A segunda seção apresenta a análise quantitativa dos dados, esmiuçando a quantidade das produções e sua distribuição por tipo, banco de origem, região, ano e o agrupamento das temáticas por categorias, e por fim, são tecidas as considerações finais a respeito do mapeamento desenvolvido.

2 Procedimentos da coleta das produções científicas

Para o mapeamento das produções bibliográficas acerca da formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, realizou-se um levantamento, por meio eletrônico, das produções que tratam da temática em questão, nos bancos de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal e de nível Superior) e do IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia), maiores repositórios de produções científicas do país.

Para abranger o maior número possível de pesquisas, foram utilizados os seguintes descritores: “formação pedagógica” AND “educação profissional e tecnológica”; “formação pedagógica” AND “profissional e tecnológica”; “formação docente” AND “institutos federais”; “formação pedagógica” AND “institutos federais”; “formação de professores” AND “educação profissional e tecnológica”; “formação de professores” AND “institutos federais”; “programa especial de formação pedagógica”; e “formação de professores” OR “institutos federais”.

Ao todo, foram levantadas 94 (noventa e quatro) produções científicas, entre teses e dissertações, no período de 2008 a 2020, sendo 85 (oitenta e cinco) delas provenientes da Capes e 9 (nove) do IBICT. A definição desse recorte temporal tem por base a promulgação da Lei nº 11.892 de 2008, que criou os Institutos Federais, transformando-os em um novo *locus* de formação docente a partir da obrigatoriedade da destinação de 20% de suas vagas para a formação de professores da educação básica e da educação profissional e tecnológica.

3 Análise quantitativa dos dados

Com base no levantamento realizado nos bancos de teses e dissertações da CAPES e do IBICT, foram apuradas 94 produções, sendo 25 (vinte e cinco) teses (27%) e 69 (sessenta e nove) dissertações (73%). O número relativamente maior de programas de mestrado, principalmente no campo da Educação, em detrimento de programas de doutorado no Brasil, é uma das justificativas para a discrepância quantitativa entre os tipos de produções.

Do total de produções levantadas por banco, 85 são originadas da Capes (90%), sendo 22 (vinte e duas) teses e 63 (sessenta e três) dissertações, e 9 pesquisas providas do IBICT (10%), destas, 03 (três) são teses e 06 (seis) são dissertações, conforme Quadro 01.

Quadro 01 – Origem e distribuição das produções científicas, no período de 2008 a 2020

Bancos Digitais	Percentual	Pesquisas	Quantidade
CAPES	90%	Dissertações	63
		Teses	22
IBICT	10%	Dissertações	06
		Teses	03
Total			94

Fonte: Capes e IBICT. Dados sistematizados pela autora.

As pesquisas foram sistematizadas por região, conforme Quadro 02, evidenciando uma maior predominância de produções nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste. A região Sul é responsável por 28 trabalhos (29,8%), a região Sudeste por 25 trabalhos (26,6%), a região

Nordeste por 21 trabalhos (22,3%), a região Centro-oeste por 14 trabalhos (14,9%) e, por fim, a região Norte responsável por 06 trabalhos (6,4%).

Quadro 02 – Distribuição das produções científicas por região, no período de 2008 a 2020

Regiões	Produções Científicas (2008 – 2020)				Total	
	Teses		Dissertações			
Centro-oeste	02	8%	12	17,4%	14	14,9%
Nordeste	04	16%	17	24,7%	21	22,3%
Norte	01	4%	05	7,3%	06	6,4%
Sudeste	04	16%	21	30,4%	25	26,6%
Sul	14	56%	14	20,2%	28	29,8%
Total	25	100%	69	100%	94	100%

Fonte: Capes e IBICT. Dados sistematizados pela autora.

Em relação às teses, a região com maior número de trabalhos é a região Sul, com um total de 14 produções, seguida da região Sudeste e Nordeste, ambas com 4 trabalhos cada, da região Centro-oeste com 02 produções e da região Norte com apenas 01 trabalho. No que concerne às dissertações, a região de maior incidência foi a Sudeste com 21 trabalhos, seguida da região Nordeste com 17 trabalhos, da região Sul com 14 trabalhos, da região Centro-oeste com 12 trabalhos e da região Norte com apenas 05 trabalhos.

A maior predominância de trabalhos nas regiões Sul e Sudeste é um reflexo da existência de um maior número de programas de pós-graduação nessas regiões. No outro extremo, a baixa incidência de produções na região Norte é justificado pelo menor número de instituições que ofertam programas de pós-graduação, conforme informações da Capes.

Em relação a distribuição das produções científicas por ano, conforme Quadro 03, temos o seguinte cenário: o ano de 2017 concentrou o maior número de trabalhos, sendo 16 dissertações e 07 teses, totalizando 23 produções (24,5%), seguido do ano de 2016 com um total de 19 trabalhos, dentre 15 dissertações e 04 teses. Nos anos de 2008, 2010 e 2020 não foram encontradas publicações com o eixo temático em investigação. É possível que algumas das limitações citadas anteriormente, tais como pesquisas sem autorização de divulgação nos bancos, títulos pouco esclarecedores ou até mesmo a restrição em função dos descritores utilizados, possam ter interferido nesse resultado.

Quadro 03 – Distribuição das produções científicas por ano

Ano	Produções Científicas (2008 – 2020)				Total	
	Dissertações		Teses			
2008	-	-	-	-	-	-
2009	01	1,5%	-	-	1	1%
2010	-	-	-	-	-	-
2011	02	2,9%	-	-	2	2,1
2012	02	2,9%	03	12%	05	5,4%
2013	06	8,7%	02	8%	08	8,5%
2014	08	11,6%	04	16%	12	12,8%
2015	08	11,6%	01	4%	09	9,6%
2016	15	21,7%	04	16%	19	20,2%
2017	16	23,2%	07	28%	23	24,5%
2018	05	7,2%	03	12%	08	8,5%
2019	06	8,7%	01	4%	07	7,4%
2020	-	-	-	-	-	-
Total	69	100%	25	100%	94	100%

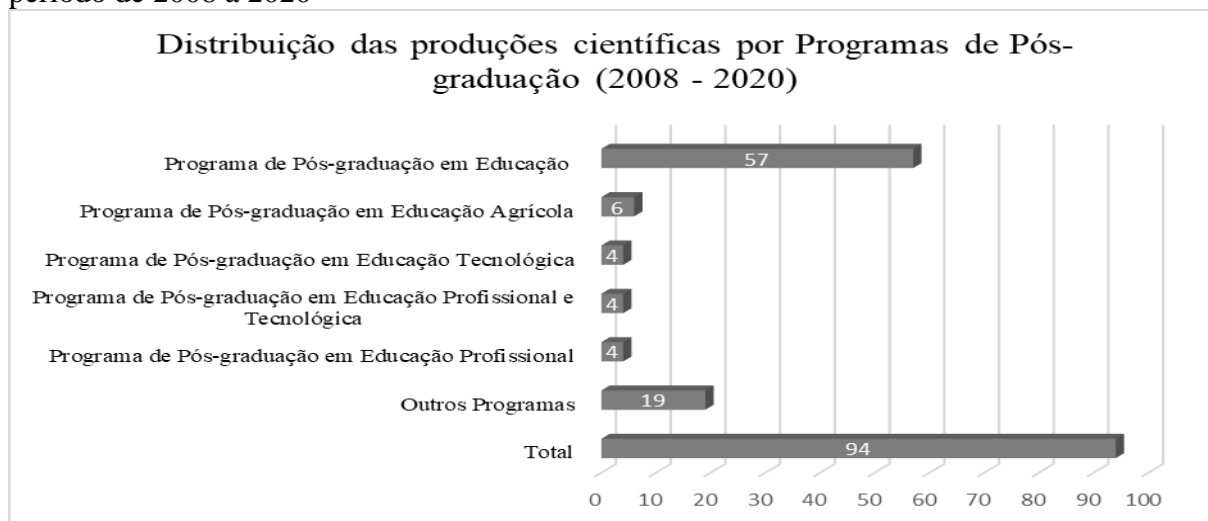
Fonte: Capes e IBICT. Dados sistematizados pela autora.

Os dados sistematizados no Quadro 03, demonstram um crescimento, ainda que com algumas oscilações, no número de produções com o eixo temático investigado, seguido de um consistente decréscimo nos últimos três anos, o que pode revelar uma redução do interesse acadêmico e científico pela temática.

Além da distribuição por região e por ano, elaborou-se um agrupamento das produções por programas de pós-graduação no país. Nas buscas, optou-se pela não utilização de filtros com o intuito de abarcar o maior número possível de produções científicas com o eixo temático em questão, tendo os Institutos Federais como *locus* de pesquisa.

O Gráfico 01 revela uma maior concentração de trabalhos em Programas de Pós-graduação em Educação, constituindo-se como origem de 61% das pesquisas levantadas. Destaca-se dessa sistematização de dados, a existência de pesquisas provenientes dos programas de pós-graduação voltados à Educação Profissional e Tecnológica, ofertados pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), como política de fomento à qualificação de docentes e técnicos-administrativos de seu quadro funcional, visando o aperfeiçoamento das práticas educativas e da gestão escolar vinculadas à EPT.

Gráfico 01 - Distribuição das produções científicas por Programas de Pós-graduação, no período de 2008 a 2020



Fonte: CAPES e IBICT. Dados sistematizados pela autora.

Após a sistematização dos dados técnicos das produções, elaborou-se um agrupamento das mesmas em categorias de análise. Do total de pesquisas, 57 tratam da formação de professores no âmbito do Institutos Federais de forma mais ampla, e 37 se aproximam de forma mais específica da temática investigada, ou seja, tratam da formação de professores para a EPT. Desse total, apenas 07 produções possuem uma aproximação maior com o objeto pesquisado, isto é, tratam de programas especiais de formação pedagógica ou afins. Desse modo, de acordo com as temáticas discutidas, as produções científicas foram classificadas nas seguintes categorias: política educacional e formação docente; prática pedagógica/docente; identidade docente/profissional; constituição docente; formação pedagógica; saber docente; e formação continuada. Tais categorias foram determinadas a partir da leitura dos títulos, resumos e palavras-chaves, atentando-se a recorrência dos respectivos termos.

Quadro 04 – Distribuição das produções científicas por categorias de análise, no período de 2008 a 2020

Categorias de Análise	Nº de Teses	Nº de Dissertações	Total	
Política educacional e formação docente	11	23	34	36,2%
Prática pedagógica/docente	03	12	15	15,9%
Identidade docente	03	03	06	6,4%
Constituição docente	03	03	06	6,4%
Formação pedagógica	03	13	16	17%
Saber docente	01	06	07	7,5%
Formação continuada	01	09	10	10,6%
		Total	94	100%

Fonte: CAPES e IBICT. Dados sistematizados pela autora.

Conforme Quadro 04, “política educacional e formação de professores” é a categoria com maior predominância de pesquisas, com um total de 34 trabalhos (36,2%), sendo 11 teses e 23 dissertações, seguida da categoria “formação docente” com 16 produções (17%), na qual 03 são teses e 13 são dissertações. Na sequência, têm-se a categoria “prática pedagógica/docente com 15 trabalhos (15,9%), sendo 03 teses e 12 dissertações, seguida da categoria “formação continuada” com 10 produções científicas (10,6%), sendo 01 tese e 09 dissertações. Com o menor número de pesquisas estão as categorias “saber docente”, com 07 trabalhos, e, “identidade docente” e “constituição docente” com 06 trabalhos cada.

Na sequência, o Quadro 05, a partir das mencionadas categorias, apresenta as principais temáticas das produções científicas.

Quadro 05 – Agrupamento das temáticas por categorias

Categorias de Análise	Temáticas	Nº de Produções
Política educacional e formação docente	Programas Especiais de Formação Pedagógica; Papel dos IFs na política de formação de professores para a Educação básica e EPT; a verticalização do ensino e suas implicações na formação de professores da EPT.	34
Prática pedagógica/docente	Prática pedagógica de professores não licenciados; estratégias de didatização; processo de autoformação dos professores; condições de trabalho e reflexos na prática docente.	15
Identidade docente	Trajetórias de vida-formação-profissão de docentes; Profissionalidade do professor bacharel; Constituição da identidade docente.	06
Constituição docente	A constituição da docência do professor não licenciado.	06
Formação pedagógica	Formação pedagógica e suas representações sociais; Formação pedagógica do professor não licenciado; Formação pedagógica e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem; Contribuições da formação pedagógica do professor da EPT; Diagnóstico das necessidades de formação pedagógica nos IFs; Cursos/programas de formação pedagógica.	16
Saber docente	Constituição do saber docente na EPT; Valorização dos saberes docentes.	07
Formação continuada	Processos de formação continuada nos IFs; Avaliação de programas de formação continuada; Percepção dos professores da EPT sobre a política de formação continuada.	10

Fonte: CAPES e IBICT. Dados sistematizados pela autora.

Em consonância com o eixo temático pesquisado, as categorias “Política Educacional e Formação Docente” e “Formação Pedagógica” reúnem as produções científicas com temáticas mais pertinentes ao estudo realizado, tratando da formação de professores, especialmente de bacharéis, para a atuação na EPT e apontando os reflexos dessa formação (ou de sua falta) na prática docente, além de destacar o papel dos Institutos Federais enquanto novo *locus* de formação de professores no país.

Considerações finais

No Brasil, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é em parte ofertada pela Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (REFECT), em especial, por meio dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados pela Lei 11.892/2008, que trouxe uma nova concepção de EPT, centrada em uma formação integrada.

No âmbito dos Institutos Federais, a educação é ofertada em diferentes níveis de ensino: ensino médio integrado; ensino técnico concomitante; ensino técnico subsequente; ensino superior (bacharelado, licenciatura e tecnólogo) e pós-graduação lato e stricto sensu. Essa variedade de modalidades educacionais, permite aos alunos um itinerário de formação desde a educação básica à pós-graduação.

Inseridos nesse ambiente, os professores atuam de forma polivalente, em todos os níveis de ensino, além de desenvolverem atividades vinculadas a pesquisa e extensão, articuladas ao mundo do trabalho e ao arranjo produtivo local, segundo princípios institucionais. No entanto, o corpo docente dos IFs é heterogêneo quanto a sua formação inicial, em sua maioria, composto por professores bacharéis, sem formação pedagógica, e por professores licenciados, com pouco ou nenhum conhecimento sobre a EPT e o mundo do trabalho (PIRES, 2019).

Desta feita, ressalta-se que em qualquer nível ou modalidade de ensino, o trabalho educativo requer um conjunto de exigências para o exercício da docência. No entanto, no campo da Educação Profissional e Tecnológica, essa exigência é ainda mais complexa, tendo em vista que, para além do trabalho puramente acadêmico, potencializa-se a necessidade de professores com domínio de conteúdos e técnicas laborais e de metodologias de ensino-aprendizagem que estejam em consonância com a realidade que permeia a instituição, sendo, portanto, necessário e urgente a implementação de políticas públicas para a formação desses profissionais.

Nesse contexto, o mapeamento da literatura que trata sobre a política de formação de professores para a EPT no âmbito dos Institutos federais, no período de 2008 a 2020,

demonstra que, embora seja extremamente pertinente e necessário, tal eixo temático ainda é pouco explorado pelos pesquisadores.

Ressalta-se que ao longo do desenvolvimento dessa pesquisa bibliográfica alguns entraves e limitações se tornaram evidentes, como a existência de títulos de pesquisas pouco esclarecedores, resumos com informações incompletas, e até mesmo alguns trabalhos sem resumos, informações estas que são de incumbência dos pesquisadores e das instituições responsáveis pelos programas de pós-graduação. Ademais, algumas pesquisas não estavam disponíveis nos bancos consultados, demandando uma busca nos repositórios das instituições de origem. Tais limitações podem relativamente ter influenciado a quantidade de achados.

O número relativamente pequeno de produções científicas sobre o tema vai na contramão da crescente flexibilização da exigência de formação para os docentes dos IFs. Essa é uma realidade preocupante tendo em vista que há um impacto direto na formação dos alunos, e de modo amplo, na implementação das políticas públicas a cargo dos institutos.

Esse é um contexto que reflete um projeto de sociedade em que a formação de professores (ou a falta de formação) assume um papel crucial na produção e reprodução do “pensamento único”, segundo Maués (2003), e na formação de mão de obra para atender as necessidades do capital, fazendo com que os professores ocupem a posição de disseminadores ideológicos, promovendo a manutenção de uma sociedade que tem suas bases fundadas na alienação e expropriação das camadas populares.

Nesse sentido, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, inseridos em uma sociedade capitalista, exploradora e alienante, tendem a reproduzir essas condições de produção em seus ambientes de ensino, principalmente no que concerne à formação de seus professores, cumprindo, desse modo, o papel de aparelho ideológico de Estado, tendo em vista que a instituição escola “contribui para a reprodução da estrutura das relações de classe dissimulando, sob a aparência da neutralidade, o cumprimento dessa função”. (BOURDIEU, 1974 apud ORLANDI, 2001, p. 22)

Ao analisar a expansão da EPT é notório um descompasso em relação à formação pedagógica dos professores que nela atuam. A flexibilidade para a admissão de professores somado ao caráter aligeirado dos programas de formação atendem a um contexto de escassez de profissionais dada a expansão e interiorização dos institutos, se distanciando paulatinamente dos resultados almejados.

De acordo com Silva (2019, p. 27), o que se nota ao longo da história da Educação profissional e Tecnológica é que

a formação de professores é regulada por uma série de políticas desarticuladas e pouco sistematizadas e que, a força da necessidade e das demandas por docentes qualificados, materializam-se em leis e regulamentações que raramente são bem-sucedidas, significando uma falta de planejamento de longo prazo, que possibilite vislumbrar políticas amplas, que contemplem continuidade nas ações.

Assim, o que se observa, a partir dos resultados das pesquisas, é que é dada pouca importância à formação didático-pedagógica dos professores, valorizando-se essencialmente os conhecimentos técnicos de sua área de formação e também os conhecimentos adquiridos através de suas experiências como profissionais da área, o que implica diretamente a prática docente e o processo de ensino aprendizagem.

De modo geral, as pesquisas revelam que os Institutos Federais, têm desenvolvido poucas ações de formação continuada para os docentes e, além disso, os pesquisadores reforçam a importância do desenvolvimento de políticas públicas sólidas e contínuas que traduzam em processos formativos que envolvam o entendimento das especificidades da EPT em consonância com os conhecimentos técnicos, experienciais e didático-pedagógicos.

Referências

KUENZER, Acácia Zeneida; MACHADO, Lucília; *et al.* Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica: Brasília, 26, 27 e 28 de setembro de 2006. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. 304 p. – (Coleção Educação Superior em Debate; v. 8).

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Reformas internacionais da educação e formação de professores. Cadernos de Pesquisa, n. 118, março/ 2003.

ORLANDI, Eni. P. O discurso pedagógico: a circularidade. In: ORLANDI, E. P. A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. 4ª.ed. Campinas/SP: Pontes. 2001. p. 15-23.

PIRES, Fabíula Tatiane. A formação e a atuação docente na educação profissional e tecnológica: o que revelam as pesquisas dos últimos dez anos? In.: Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica. v. 2, Jul/2019.

SILVA, Robson Freitas da. A formação docente e sua importância para a educação profissional e tecnológica no IFAM – Campus Coari. / Robson Freitas das Silva. – Manaus, 2019.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Gildeny de Almeida Rodrigues

Pós-graduanda em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED; Grupo de Pesquisa, Estudo e Formação de Professores - NEFOP; E-mail: gildeny.vieira@ifba.edu.br

Leila Pio Mororó

Doutora em Educação, UFSCar; Docente da UESB, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação; Coordenadora do Grupo de Pesquisa, Estudo e Formação de Professores - NEFOP. E-mail: lpmororo@yahoo.com.br