



# **Um estudo sobre requisitos de ingresso na docência para professores da Educação Profissional e Tecnológica de Institutos Federais**

*A study on teaching requirements for teachers of Professional  
and Technological Education of Federal Institutes*

*Un estudio sobre los requisitos de admisión docente  
para profesores de Educación Profesional y  
Tecnológica en Institutos Federales*

CRISTHIANNY BENTO BARREIRO<sup>a</sup> 

VIRGÍNIA SOARES DE CAMPOS<sup>b</sup> 

## **Resumo**

A investigação aqui apresentada está situada no campo da pesquisa em formação de professores e teve por objetivo identificar de que maneira os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que compõem a Rede Federal, selecionam professores para atuar nas disciplinas técnicas específicas. O artigo apresenta uma análise de artigos produzidos sobre o tema da formação de professores para Educação Profissional e Tecnológica, bem como o marco normativo que regula (ou não) a profissionalização desses docentes. A pesquisa é de natureza documental e analisou 141 editais de seleção docente dos 38 Institutos Federais. Como resultados, aponta-se que (i) a habilitação docente não é requisito obrigatório nos concursos docentes investigados; (ii) 31 editais pontuaram o candidato a docente com formação pedagógica ou licenciatura, quando esse não era o requisito básico de investidura à vaga; (iii) 51 editais de 21 diferentes Institutos Federais anunciam de

---

<sup>a</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), Pelotas, RS, Brasil. Doutor em Educação, e-mail: cristhiannybarreiro@ifsul.edu.br

<sup>b</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), Pelotas, RS, Brasil. Mestre em Educação e Tecnologia, e-mail: vi\_ca\_sc@hotmail.com

alguma maneira a necessidade/dever/recomendação de que os bacharéis e tecnólogos busquem habilitar-se quando do ingresso na carreira. Conclui-se que, embora possa se perceber um movimento no sentido de valorizar a formação docente no âmbito do professor das disciplinas de conteúdos técnicos específicos, ainda há um grande desafio que passa por reconhecer os conhecimentos e saberes oriundos da educação como indispensáveis ao ofício do professor.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Educação Profissional e Tecnológica. Profissionalização. Seleção docente. Institutos Federais.

### *Abstract*

*The research presented here is located in the field of research in teacher training and aimed to identify how the Federal Institutes of Education, Science and Technology, which make up the Federal Network, select teachers to work in specific technical disciplines. The article presents a brief analysis of articles produced on the theme of teacher education for Professional and Technological Education, as well as the normative framework that regulates (or not) the professionalization of these teachers. The research is documentary in nature and analyzed one hundred and forty-one edicts of teaching selection of the thirty-eight Federal Institutes. As results, it is pointed out that (i) teacher qualification is not a mandatory requirement in the teaching competitions investigated; (ii) twenty-one edicts scored the candidate for teaching to have pedagogical training or a degree, when this was not the basic requirement of endowment to the vacancy; (iii) twenty-seven edicts from twenty-one different Federal Institutes announce in some way the need/duty/recommendation that not qualified teachers seek to qualify when entering the career. It is concluded that, although it can be seen movement in the sense of valuing teacher education within the teacher of disciplines of specific technical contents, there is still a great challenge that involves recognizing knowledge derived from education as indispensable to the teacher's office.*

**Keywords:** *Teacher Training. Professional and Technological Education. professionalization. Teacher selection. Federal Institutes.*

### *Resumen*

*La investigación aquí presentada se ubica en el campo de la investigación en formación docente y tiene como objetivo identificar cómo los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología, que conforman la Red Federal, seleccionan a los docentes para trabajar en disciplinas técnicas específicas. El artículo presenta un análisis de los artículos producidos sobre el tema de la formación docente para la Formación Profesional y Tecnológica, así como el marco normativo que regula (o no) la profesionalización de estos docentes. La investigación es de carácter documental y analizó ciento cuarenta y un edictos de selección docente de los treinta y ocho Institutos*

*Federales. Como resultado, se señala que (i) la calificación docente no es un requisito obligatorio en los concursos docentes investigados; (ii) veintidós edictos puntuó al candidato a la enseñanza para tener formación pedagógica o un título, cuando este no era el requisito básico de dotación a la vacante; (iii) veintisiete edictos de veintidós Institutos Federales diferentes anuncian de alguna manera la necesidad/deber/recomendación que profesores no cualificados buscan calificar al ingresar a la carrera. Se concluye que, si bien se puede ver movimiento en el sentido de valorar la formación docente dentro del docente de disciplinas de contenidos técnicos específicos, aún existe un gran desafío que implica reconocer el conocimiento derivado de la educación como indispensable para el oficio docente.*

**Palabras clave:** Formación del profesorado. Formación Profesional y Tecnológica. Profesionalización. Selección de profesores. Institutos Federales.

*A compreensão de importantes aspectos que envolvem o exercício profissional dos docentes da Educação Básica, nas últimas décadas, passa bem distante da imagem da antiga 'professora primária', cuja atuação profissional supostamente era muito simples e até ingênua. A análise do que ocorre em relação ao exercício da profissão docente mostra que, na verdade, ela encontra-se hoje no centro de questões de complexidade crescente, cujos elementos constituintes nem sempre são fáceis de identificar (COELHO; DINIZ-PEREIRA, 2017, p. 27).*

## Introdução

Nas últimas décadas, o tema da formação de professores tem sido central nos debates que envolvem a qualidade do ensino e da educação. O reconhecimento da importância dos professores e a consequente necessidade de se compreender os aspectos que se relacionam à sua profissionalização destacaram-se no cenário educacional brasileiro, o que fez com que as pesquisas acerca do tema fossem numericamente ampliadas.

Ao buscarmos pelo descritor “formação de professores” na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, pode-se observar o significativo incremento de trabalhos de pesquisa que tratam da temática, passando de pouco mais de mil trabalhos produzidos entre os anos de 2000-2004 para quase onze mil trabalhos entre os anos de 2015-2019.

Quadro 1 - Produção sobre formação de professores

<b>Período</b>	<b>Teses e dissertações</b>
<b>2000-2004</b>	1047
<b>2005-2009</b>	4190
<b>2010-2014</b>	7238
<b>2015-2019</b>	10817

Fonte: A autora.

Em que pese a necessidade de não se responsabilizar os professores pelas dificuldades que a educação encontra, para se instituir como espaço de formação integral para todos, o fato de se colocar os professores como um dos fatores sem os quais uma boa educação não acontece, conduz a sua valorização enquanto profissionais.

No entanto, apesar de desde 1996 a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional apontar a necessidade de professores habilitados para atuar na educação básica — por meio de cursos superiores de licenciatura, permanecendo como única exceção a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, para as quais a habilitação pode se dar em cursos de magistério (BRASIL, 1996) —, a educação profissional e tecnológica enfrenta enormes dificuldades para que de fato essa profissionalização seja a regra para os docentes que atuam nas disciplinas de conteúdos específicos.

Historicamente as aulas em oficinas ministradas por mestres e, posteriormente, por profissionais pertencentes ao mercado de trabalho, deixaram marcas difíceis de serem superadas. Ainda que as mudanças no mundo do trabalho tenham tornado a tarefa de ensinar ao técnico cada vez mais complexa, exigindo que adquira alto grau de preparação, não apenas prática, mas também de abstração, por vezes parece restar um senso comum de que se pode formar técnicos apenas ensinando a fazer.

Nessa perspectiva, o que esse estudo tem como questão central é de que forma os Institutos Federais, instituições que, por terem o compromisso de oferta de educação profissional de ensino médio deveriam cumprir o estipulado pela LDBEN, estão realizando o processo de contratação de docentes de seu quadro permanente para atuarem nas disciplinas de conteúdos específicos? Ainda que a legislação tenha

estipulado prazo para que as instituições pudessem se adequar a essa exigência, buscaremos evidenciar se há movimentos no sentido de reconhecimento da habilitação necessária à atuação docente.

Para tanto, apresenta-se discussão acerca da formação de professores para Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a metodologia utilizada no estudo, a descrição e análise das informações coletadas e considerações acerca da temática.

## **Formação de Professores para EPT**

O campo da formação de professores tem seu início datado na comunidade internacional ocidental no ano de 1973, tendo se consolidado como campo somente em 1986, o que não significa que não houvesse pesquisas sobre formação anteriormente, mas que a comunidade científica internacional não admitia sua força enquanto linha (DINIZ-PEREIRA, 2013).

No Brasil, a redemocratização do país permitiu que se travasse o debate acerca da formação de professores, deslocando a concepção de uma visão centrada nos aspectos técnicos e comportamentais, centrais na década de 70, para uma concepção crítica, em que o professor é reconhecido como educador, afirmando “o caráter político da prática pedagógica e o compromisso do educador com as classes populares” (DINIZ-PEREIRA, 2013, p. 129), durante a década de 80.

Já na década de 90, uma grande crise nos paradigmas educacionais direciona o foco aos aspectos microssociais, colocando em evidência as práticas pedagógicas, produzindo consenso no campo da formação, desde então, de que as práticas pedagógicas são experiências privilegiadas de construção de saberes e que a escola é um importante locus de produção de conhecimentos acerca da docência, o que contribui para que os discursos prescritivos destinados aos professores, sejam problematizados e, assim, nos anos 2000, “questão central de pesquisa, que antes era “como formar o professor?”, passou a ser “como nos tornamos educadores(as)?” (DINIZ-PEREIRA, 2013, p. 130), apontando os temas da identidade e da profissionalização docente como relevantes para o campo.

É possível observar a preocupação da comunidade científica nacional com o tema, ao longo dos últimos quase quarenta anos, o que refletiu junto à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação em um movimento de criar um Grupo de Trabalho Licenciaturas, em 1984, e, na sequência, devido a relevância e a própria consolidação do tema enquanto campo, de transformá-lo em Grupo de Trabalho Formação de Professores, no ano de 1993, GT presente na estrutura da associação até os dias atuais.

A criação desse GT torna-se um importante marco no campo da formação de professores no Brasil, pois acaba não somente por sintetizar, mas também por constituir uma organicidade às pesquisas sobre formação, instituindo-se como espaço de produção de conhecimentos, como também de militância para garantir a valorização dos professores, culminando nas lutas pela articulação da formação, da carreira e do salário.

Como já mencionado na introdução, o campo da formação cresce rapidamente e as pesquisas em torno da temática saltam de aproximadamente 1.000 para 10.000, em cerca de vinte anos. Há uma enorme diversidade de temáticas atinentes ao campo, conforme os contornos que a formação de professores adquire, tanto teórico-conceitual quanto à sua especificidade pelo campo empírico em que ocorre.

Esse trabalho busca investigar o campo da formação de professores, especificamente no que se relaciona à formação de professores para a educação profissional e tecnológica e, de forma focal, naqueles que ensinam os conteúdos específicos do currículo técnico-profissional.

Pode-se afirmar que a formação de professores para Educação Profissional e Tecnológica transita por dois campos de pesquisa: o da Formação de Professores e o do Trabalho e Educação, ora em um espaço, ora em outro.

A trajetória de formação de professores para educação profissional e tecnológica é historicamente marcada pelas palavras “emergencial” e “provisória” (MACHADO, 2008). Com mais de um século de existência, as Escolas de Artes e Ofícios transformaram-se e surgiram as Escolas Técnicas que também se modificaram ao longo do tempo. Depois, os Centros Federais de Educação Tecnológica e, mais

recentemente, os Institutos Federais. Um caminho nada linear e cheio de embates, disputas, resistências, avanços e, por vezes, retrocessos.

A educação profissional é palco de permanentes disputas, seja por “prometer” atender aos desvalidos da sorte, seja por ser necessária para que o acelerado desenvolvimento tecnológico vivido encontre a força de trabalho fundamental para seu avanço.

Com a ampliação da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica ocorrida entre os anos de 2008 e 2015, o número e perfil de professores da EPT modificou-se, no que tange às instituições federais. O grande número de concursos e a própria reestruturação da carreira de professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) fez com que o quadro da Rede fosse numericamente ampliado, contando com um número cada vez maior de professores mestre e doutores e com 95,72% dos professores trabalhando em regime de Dedicção Exclusiva<sup>1</sup>.

No entanto, essa elevada qualificação dos docentes que chega a mais de 85% de professores com mestrado e/ou doutorado não é acompanhada do cumprimento legal de professores com habilitação para a docência. A Plataforma Nilo Peçanha, criada para dar visibilidade pública à Rede Federal, sequer menciona o dado de que há professores que atuam sem a habilitação, sendo necessário pesquisar o Censo da Educação Básica de 2019 para ter uma ideia aproximada de que cerca de 45 mil docentes atuam nessa modalidade sem ter cursado uma licenciatura ou formação pedagógica que habilite. Esse número é relativo ao total de professores nas diferentes redes de ensino, portanto persiste a dúvida sobre quantos professores da Rede Federal estariam atuando sem habilitação.

A Rede Federal cria uma identidade profissional para os professores que traz à discussão de onde e o como formar um profissional cuja atuação se dará desde a educação básica à pós-graduação, uma vez que para atuar na educação básica é necessário ter licenciatura e para atuar na graduação e pós, é necessário ter pós-graduação (BRASIL, 1996).

---

<sup>1</sup> Dados disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha. <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>

É possível observar a transformação da profissão docente no âmbito dos Institutos Federais uma vez que:

[...] a proposição do princípio da verticalização apontado na lei da rede federal de educação profissional ao qual requer do professor transitar no ensino em cursos de formação inicial e continuada, nos cursos e ensino médio integrados, nos cursos de graduação chegando até a pós-graduação (CRUZ; VITAL, 2014, p. 44).

Desta maneira, a docência na Educação Profissional adquire uma identidade híbrida, transitando entre professores de educação básica a professores de ensino superior, entre professores de adolescentes a de adultos, entre professores de ensino regular aos de cursos de formação complementar, o que torna ainda mais necessária a construção de pesquisas acerca da temática.

Na última década, alguns estudos têm sido empreendidos no sentido de investigar o desenvolvimento profissional docente de bacharéis e tecnólogos, de investigar os saberes desses professores, suas identidades e de que forma constroem sua profissionalização. Tal conclusão foi tomada a partir de uma investigação realizada junto ao Portal de Periódicos da CAPES, utilizando como descritores “formação de professores” e “educação profissional e tecnológica”, em que foram identificados 111 artigos nos últimos dez anos. Após a leitura de seus títulos e de seus resumos, percebe-se que apenas tratam 59 efetivamente da temática, tendo como ênfase os temas acima apontados.

É relevante apontar que dois periódicos concentram mais da metade dos trabalhos sobre o tema. A revista *Holos* é responsável por doze artigos publicados e a *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica* apresenta 29 artigos sobre a temática. Juntas somam 41 dos 59 artigos identificados. Ambos os periódicos pertencem ao Instituto Federal do Rio Grande do Norte. Pode-se pensar se há alguma relação com o fato da instituição ser o único instituto a abrigar um programa de pós-graduação acadêmico na área de Educação, composto por um Mestrado (desde 2013) e um Doutorado em Educação Profissional (desde 2018), o que poderia ter contribuído para a constituição de uma cultura de pesquisa em formação de professores em EPT e, mesmo para um reconhecimento das demais instituições que



pesquisam a EPT — especialmente os demais institutos — de sua relevância na produção de saberes neste campo.

Machado afirma que “ainda se recrutam professores para a EPT fiando-se apenas em formação específica e experiência prática, crendo que a constituição da docência se dará pelo autodidatismo” (MACHADO, 2011, p. 691).

A formação de professores para educação profissional sempre enfrentou dificuldades de se instituir. Com uma trajetória repleta de mudanças e incertezas, os cursos “especiais” têm sido o espaço predominante de sua formação. Embora não seja correto afirmar isso, já que sempre após uma legislação ou norma que institui espaços e tempos destinados a essa finalidade, vem outra flexibilizando os prazos para que os professores “devam” ser assim habilitados. “As soluções vistas como emergenciais e provisórias se tornaram permanentes e criaram um conjunto de referências que até hoje estão presentes nas orientações sobre formação docente para o campo da educação profissional e tecnológica” (MACHADO, 2008, p. 76).

Em um momento mais recente da história, especificamente desde a aprovação da LDBEN em 1996, mudanças em relação à formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica foram acontecendo no cenário brasileiro. Certamente o fato de seu artigo 62 apontar que “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação [...]” (BRASIL, 1996) produziu movimentos.

Em 1997 o Conselho Nacional de Educação dispõe (na Resolução CNE n. 2/1997) sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, ensino médio e da educação profissional de nível médio, destinados aos portadores de ensino superior, rebaixando a carga-horária prevista nas diversas proposituras realizadas ao longo da história para 540 horas, sendo ao menos trezentas horas destinadas a prática (BRASIL, 1997).

Desde então, tivemos por meio de manifestações do Conselho Nacional de Educação a permissão para que a formação desses profissionais ocorresse em cursos de pós-graduação *lato sensu* com habilitação para a docência (BRASIL, 2009), com

carga-horária de quatrocentas horas teóricas e quatrocentas horas destinadas a vivências práticas.

Mais recentemente, a partir da Resolução n. 2 de 2015, institui-se que a habilitação para a docência dar-se-á em cursos de graduação, e institui os cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados como um espaço de formação de professores para educação profissional de nível médio. A carga-horária desses cursos variam entre 1.000 e 1.400 horas, “dependendo da equivalência entre o curso de origem e a formação pedagógica pretendida” (BRASIL, 2015, p. 12). Muitas instituições que vinham se organizando em torno de cursos de pós-graduação com habilitação para a docência, ficaram imediatamente em dúvida sobre o significado desta normativa, uma vez que parece extinguir essa possibilidade. Inicialmente a resolução previu um prazo de dois anos para adaptação dos currículos dos cursos já existentes, tendo sido prorrogado por mais dois anos em 2019.

No ano de 2019 outra resolução é emitida, definindo não apenas as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores, mas também instituindo uma Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, chamada de BNC – formação (BRASIL, 2019). Reafirma-se o curso de Formação Pedagógica para graduados não-licenciados, tendo sido destinado o artigo 21 que afirma que o curso será formado por “I - Grupo I: 360 (trezentas e sessenta) horas para o desenvolvimento das competências profissionais integradas as três dimensões constantes da BNC-Formação, instituída por esta Resolução.” e também “II - Grupo II: 400 (quatrocentas) horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular” somando 760 horas no total (BRASIL, 2019, p. 10).

Pode-se observar que resolução após resolução, o campo das práticas vai sendo ampliado em relação aos estudos teóricos e, por sua vez, os estudos teóricos vem sendo cada vez mais centralizados em conteúdos “úteis”, numa acepção bastante imediata à prática, tais como didática, metodologias de ensino e tecnologias educacionais.

Finalmente, encerrando esse apanhado normativo e histórico, no ano de 2021 são publicadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação

Profissional e Tecnológica, apresentando um capítulo (Cap. XVII) destinado a tratar “Da Formação Docente na Educação Profissional e Tecnológica” (BRASIL, 2021). A resolução prevê as possibilidades de formação segundo a atuação do professor: educação profissional de nível médio, educação profissional de nível superior e qualificação profissional.

Especificamente sobre o nível médio, temos que:

Art. 53. A formação inicial para a docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio realiza-se em cursos de graduação, em programas de licenciatura ou outras formas, em consonância com a legislação e com normas específicas definidas pelo CNE. (BRASIL, 2021, p. 23).

Mais adiante, neste mesmo artigo, a resolução afirma:

§ 2º Aos professores graduados, não licenciados, em efetivo exercício docente em unidades curriculares da parte profissional, é assegurado o direito de:

I - participar de programas de licenciatura e de complementação ou formação pedagógica;

II - participar de curso de pós-graduação lato sensu de especialização, de caráter pedagógico, voltado especificamente para a docência na educação profissional, devendo o TCC contemplar, preferencialmente, projeto de intervenção relativo à prática docente em cursos e programas de educação profissional; e

III - ter reconhecimento total ou parcial dos saberes profissionais de docentes, mediante processo de certificação de competência, considerada equivalente a licenciatura, tendo como pré-requisito para submissão a este processo, no mínimo, 5 (cinco) anos de efetivo exercício como professores de educação profissional (BRASIL, 2021, p. 23).

As diretrizes levantam muitas dúvidas acerca do caminho da profissionalização dos professores que atuam na educação profissional e tecnológica, seja sobre a identidade do espaço formativo em que se habilitariam — curso de licenciatura? Formação pedagógica? Especializações? —, como também se seria de fato um requisito legal que tenderia a se instituir na perspectiva de uma profissão docente, já que o exercício da atividade por cinco anos poderia ser certificado como equivalente à habilitação. Também suscita outras questões ao trazer a pauta do notório saber para áreas em que não há professores licenciados e revive a figura do instrutor para os cursos de qualificação profissional.

Com todas estas alterações e disposições legais que expressam por um lado a necessidade de regular a temática e de prever a profissionalização desses professores enquanto docentes e, por outro, a falta de uma compreensão coletiva sobre o tema, buscou-se empreender um estudo acerca dos processos seletivos realizados pelos Institutos Federais.

Nesse mesmo sentido, ao buscarmos publicações que tratassem do tema junto ao portal de periódicos da CAPES, encontramos a pesquisa realizada por Cruz e Vital, no ano de 2014. Os autores afirmam que:

[...] consideramos que os discursos oficiais expressados pelos requerimentos exigidos para a seleção e o ingresso na carreira referentes à formação e o exercício do professor que lecionará na educação profissional é um dos referenciais que se tem para se compreender a construção da profissionalidade docente para essa modalidade de ensino (CRUZ; VITAL, 2014, p. 41).

Da mesma forma o compreendemos nesta investigação, os processos seletivos afirmam muito sobre a concepção de docência acordada coletivamente pela sociedade e, mais especificamente, pelas comunidades das instituições que os constroem e executam. A seguir será apresentada a trajetória percorrida neste estudo.

## **Trajetória da Pesquisa**

O estudo aqui apresentado é de natureza qualitativa, o que implica que o tema estudado não pode ser compreendido separadamente de seu contexto. Os estudos qualitativos baseiam-se na interpretação dos fenômenos em seus contextos de produção (BÓGDAN; BIKLEN, 1994).

Com o objetivo de identificar o modo como os Institutos Federais selecionam os professores para atuarem em disciplinas de conteúdos específicos, foram investigados os editais de seleção para professores efetivos das referidas disciplinas.

Atualmente a Rede Federal possui 38 institutos, espalhados pelos 26 estados do Brasil e pelo Distrito Federal. A partir do recorte de cinco anos (2015-2020), foram buscados os sites da totalidade dos IFs, totalizando 141 editais encontrados e que

compuseram o corpus desta pesquisa, caracterizando-se como um estudo documental.

Pádua (2019, p. 56) define pesquisa documental como “[...] aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados)”. A autora afirma ainda que a mesma “[...] tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências”.

Por essa via, analisar os processos seletivos dos Institutos Federais contribui para perceber as características do perfil formativo indicado nos mesmos, bem como a tendência de requisitos praticados pelo conjunto dessas instituições.

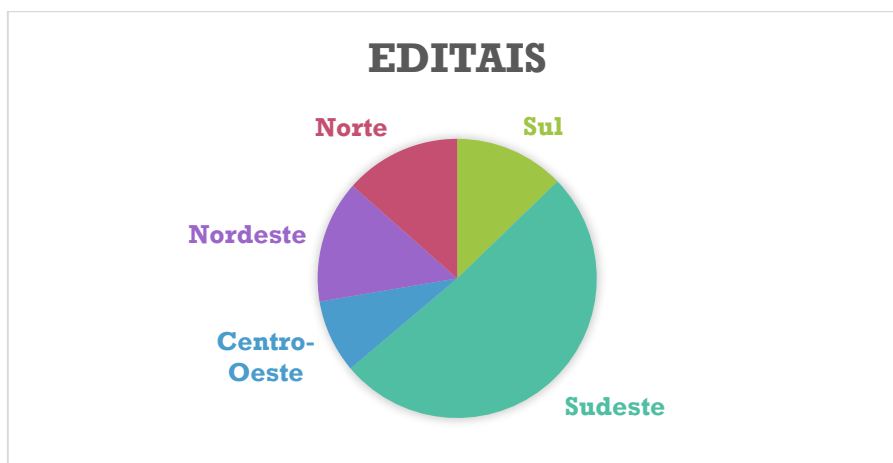
Os concursos públicos para docentes efetivos regidos por tais editais caracterizam-se por possuírem três etapas: uma prova de conhecimentos, uma prova de títulos e uma prova didático-pedagógica. Cada instituição prevê pesos e regramentos diferenciados para cada estágio do processo seletivo.

Com base nos documentos selecionados, foi realizada uma análise de conteúdo (BARDIN, 2011) com foco em três categorias temáticas, definidas *a priori*: (i) obrigatoriedade da formação; (ii) pontuação atribuída a formação na prova de títulos e (iii) tratamento dado a necessidade de habilitação futura. E a seguir, serão apresentados os resultados das análises realizadas.

## **Descrição e análise de editais**

Qual o perfil formativo de professores para atuar nas disciplinas de conteúdos específicos é requerido pelos Institutos Federais? O que é possível perceber ao analisar os processos seletivos para professores efetivos de disciplinas técnico-profissionais nos IFs? Com base nessas perguntas, foram analisados 141 editais de concurso público publicados entre os anos de 2015-2020. Esses editais tiveram a seguinte distribuição regional:

Gráfico 1 – Distribuição de Editais por região



Fonte: a autora.

Constituído o corpus da pesquisa, foi realizada a análise com vistas a constituir a categoria de pesquisa que será apresentada neste artigo: obrigatoriedade e pontuação atribuída à formação.

Dos 141 editais analisados, foi possível perceber que nenhum deles estipula como requisito mínimo para a vaga ter realizado curso de licenciatura ou de formação pedagógica. Todos os editais estipulam como possibilidade de acesso o candidato ter realizado curso superior descrito no edital, de bacharelado ou tecnólogo na área específica de ensino. Também há a possibilidade de acesso mediante formação em curso técnico na área específica de ensino, somado à realização de uma licenciatura qualquer como curso superior.

Portanto, a escolaridade mínima praticada é o curso superior, conforme preconizado na LDBEN, porém não necessariamente o curso de licenciatura ou formação pedagógica.

Do total de documentos analisados, foram observados 31 editais que pontuam formação pedagógica ou licenciatura. Destes, catorze mencionam diretamente a formação pedagógica em suas provas de títulos, atribuindo pontuações entre três e sessenta pontos, e sete editais pontuam cursos de licenciatura, quando os mesmos não forem requisito mínimo de investidura ao cargo. É importante perceber a complexidade gerada pela problemática de não exigência da licenciatura ou formação

pedagógica, mas da atribuição de pontuação à mesma. Por exemplo, para uma vaga cujo conhecimento específico desejável seja Design, pode-se ter o Licenciado em Design concorrendo e, neste caso, a licenciatura é o que lhe dá acesso ao concurso, portanto não pontuaria. Esse candidato poderia concorrer com um bacharel em Design que tenha feito formação pedagógica e que seria pontuada nestes processos seletivos.

Chama a atenção a distribuição regional destes 31 editais, localizando-se: no Paraná (IFPR), Rio Grande do Sul (IFRS, IFFAR, IFSUL), São Paulo (IFSP), Minas Gerais (IF SUDESTE MG, IFSULDEMINAS), Pernambuco (IFSertãoPE) e Bahia (IFBA). Ou seja, nove dos 38 Institutos Federais valorizam a formação inicial (licenciatura ou formação pedagógica) nas ciências da educação neste que seria o perfil de ingresso de professores em suas instituições. Teria alguma influência a proximidade regional nessa iniciativa dos IFs de pontuarem a formação em seus editais? Pode-se perceber que na região Norte nenhum IF pontua esta formação e, na região Nordeste e Centro-Oeste, apenas dois IFs a pontuam. Pode ser interessante estudos futuros que analisem quais os fatores levaram esses institutos a incluírem pontuação à formação na área de educação em suas provas de títulos. Seria possível afirmar que isso se deve a uma espécie de reconhecimento de sua importância e um anúncio para um momento em que isso tornar-se-ia obrigatório?

Concluída essa primeira análise, buscou-se identificar se os editais mencionavam sugestão ou recomendação, aos candidatos aprovados, de realização de curso de licenciatura ou formação pedagógica que proporcionasse habilitação para a docência, em caso de não terem no momento de ingresso no cargo.

De diferentes maneiras, 51 editais de 21 diferentes Institutos Federais, apresentam em seus editais alguma forma de indicação, recomendação ou mesmo obrigatoriedade de que o professor, ao assumir, deva habilitar-se para a docência.

Pode-se perceber que três institutos mencionam que o professor realize o curso de formação pedagógica ou de licenciatura até o final de seu estágio probatório<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> O estágio probatório pode ser definido como um período no qual o servidor terá sua aptidão e capacidade avaliadas para que possa, então, ser efetivado e adquirir estabilidade.

Desses, o IFFAR e o IF SUDESTE DE MG, estipulam que o candidato deverá comprovar conclusão e o IFG, além disso, institui o mínimo de horas do curso que deverá ser realizado.

Recomenda-se, por critério institucional, que o candidato Tecnólogo ou Bacharel, aprovado e nomeado no concurso, comprove até o término do seu estágio probatório conclusão de formação pedagógica e/ou licenciatura. (IFFAR, 2016) (IFFAR, 2017)

Recomenda-se, por critério institucional, que o candidato Tecnólogo ou Bacharel, aprovado e nomeado no concurso, comprove até o término do seu estágio probatório conclusão de formação pedagógica e/ou licenciatura (IF SUDESTE DE MINAS, 2018).

21.12. Até o término do estágio probatório, o(a) servidor(a) nomeado(a) que não for detentor(a) de Licenciatura Plena, deverá apresentar certificado de Curso de Formação Pedagógica para graduados não-licenciados com carga horária mínima de 1.640 (um mil seiscentas e quarenta) horas (IFG, 2018).

Talvez essa menção explícita à conclusão do curso nesse espaço de tempo deva-se ao fato de que o servidor investido em cargo é avaliado neste período para que possa continuar no serviço público, o que poderia funcionar como um mecanismo que, de fato, “obrigaria” o professor a cumprir com o estipulado pelo edital, já que essa pode ser uma das dificuldades presentes: como fazer com que o servidor realize essa formação, uma vez que ele tomou posse, passou pelo período probatório e foi efetivado como professor, adquirindo assim estabilidade na carreira?

No caso dos IFGOIANO, IFBA e IFPB há estipulado que o docente que não estiver habilitado deverá participar de curso de formação pedagógica até o final do estágio probatório, não restando claro se isso implica, ou não, concluir o curso neste período:

O candidato nomeado para o cargo efetivo de Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, em cuja habilitação não constar Licenciatura Plena ou habilitação legal equivalente para o exercício do magistério, tomará posse, porém deverá, até o término do estágio probatório, participar de curso de formação pedagógica a ser ofertado pelo IF Goiano, ou apresentar certificado de Curso de Formação Pedagógica para graduados não-licenciados (IF GOIANO, 2018).

19.5 O candidato que não possuir formação pedagógica (Licenciatura), após investidura no cargo e ao longo do período de estágio probatório, deverá buscar



essa formação, tendo em vista a exigência prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (IFBA, 2016).

20.12 O candidato nomeado para o cargo efetivo de Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, em cujo perfil não exigir Licenciatura Plena ou habilitação legal equivalente para o exercício do magistério, tomará posse, mas deverá, até o término do estágio probatório, participar de curso de formação pedagógica a ser ofertado pelo IFPB, ou apresentar certificado de Curso de Formação Pedagógica para graduados não-licenciados (IFPB, 2018).

O IFAP menciona em seu edital o prazo de 24 meses para o cumprimento da habilitação por parte do professor concursado, o que estaria também incluído em período compreendido no estágio probatório, seguindo a lógica descrita anteriormente:

22.5 O candidato investido no cargo, em área específica do ensino técnico que não possua licenciatura, deverá submeter-se a preencher este requisito com início no prazo máximo de 24 (vinte e quatro) meses após o efetivo exercício (IFAP, 2017)

O IFMG estipula o ano de 2020 como prazo máximo para que o professor apresente o diploma de formação pedagógica ou licenciatura, tendo o edital sido publicado no ano de 2018.

1.9.3 Conforme Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012, art. 40, os candidatos aprovados e admitidos que não apresentarem, no ato de posse, a formação pedagógica complementar para exercício do cargo, deverão apresentá-la até o ano de 2020 (IFMG, 2018).

Há ainda o caso de outros institutos, que estipulam como prazo 30 meses para que o professor apresente a habilitação à instituição:

20.2 Os candidatos aprovados e empossados nas áreas de conhecimento que não possuam licenciatura deverão, em até 03 (três) anos após o provimento do cargo, apresentar diploma de licenciatura na área ou Programa Especial de Formação Pedagógica (Capacitação/Treinamento em Formação Pedagógica) para o desenvolvimento das atividades docentes (IFRR, 2015).

2.6.1. Os aprovados não detentores do grau de Licenciado ou não portadores de certificado de conclusão de curso de Formação Pedagógica (em conformidade com a Resolução CNE/MEC nº 02, de 26 de junho de 1997), concursados para vagas cujos pré-requisitos não exigem o título de Licenciado ou equivalente, deverão comprovar,

impreterivelmente, no prazo de 30 (trinta) meses do início do estágio probatório, a conclusão de curso de Licenciatura ou Formação Pedagógica, específica, que ateste a habilitação legal para o exercício da docência na Educação Básica em Nível Médio / Médio Técnico, em cumprimento ao Art. 62 da Lei Federal nº 9.394/96.

2.6.1.1. Considera-se curso de Formação Pedagógica aquele destinado à habilitação de Bacharéis e Tecnólogos para o exercício da docência na Educação Básica.

2.6.1.2 Os títulos de Especialista e os graus de Mestre e Doutor não suprimem a necessidade da habilitação legal disposta no item 2.6.1., mesmo que seja especificamente em Educação ou Ensino.

2.6.2. Nas áreas em que constar como Titulação mínima/Formação exigida o título de Licenciado, este é pré-requisito indispensável para a posse, não se aplicando o disposto no item 2.6.1. (IFRJ, 2016).

No ato da posse o servidor nomeado deverá apresentar o certificado de conclusão de curso de licenciatura plena ou habilitação legal equivalente.

Caso o servidor nomeado não possua a formação exigida no item 17.11, deverá, no prazo de 30 meses a contar da data da posse, apresentar o certificado de conclusão referido no item. (IFRS, 2015) (IFRS, 2016) (IFRS, 2018).

No caso do IFMS, o prazo estipulado para a apresentação da habilitação é de três anos:

18.22 Até 03 (três) anos após o provimento do cargo, o docente não licenciado deverá apresentar diploma de licenciatura na área ou Curso de Formação Pedagógica, conforme art. nº 40 da Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012 (IFMS, 2018).

Portanto, nove institutos preveem que o professor, bacharel ou tecnólogo, cumpra com os requisitos de profissionalização em período inferior ao tempo em que o servidor adquire a estabilidade no serviço público que, conforme a Constituição Federal em seu art. 41<sup>3</sup>, estipula que “são estáveis após três anos de efetivo exercício os servidores nomeados para cargo de provimento efetivo em virtude de concurso público” (BRASIL, 1988).

De outra maneira, temos nos editais de cinco IFs a orientação que os professores, ao ingressarem na carreira sem a habilitação legal, serão incluídos nos Cursos de Formação Pedagógicas dos próprios institutos, quando forem ofertados,

---

<sup>3</sup> Há uma discussão acerca deste período já que a constituição prevê o tempo de três anos, no entanto o regime jurídico dos servidores (Lei 8112 de 11 de dezembro de 1990) menciona 24 meses, o que gera um impasse em relação a esse quesito.

responsabilizando a instituição por proporcionar ao professor a formação legal necessária para o exercício da profissão:

15.12 O servidor nomeado que não for detentor de Licenciatura Plena, por não exigência no Edital, deverá participar de Programa Especial de Formação Pedagógica, quando ofertado pelo IFAC, conforme determina a Legislação (IFAC, 2016).

16.16 Após entrar em exercício, o servidor nomeado que não for detentor de Licenciatura Plena será incluído no Programa Especial de Formação Pedagógica, quando ofertado pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília, conforme determina a Legislação (IFB, 2016).

18.10. O servidor, após entrar em exercício, que não for detentor de Licenciatura Plena será incluído no Programa Especial de Formação Pedagógica, quando ofertado pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, conforme determina a Legislação (Resolução CNE/CEB 06/2012) (IF SUL DE MINAS, 2018).

24.20. O servidor nomeado que não for detentor de Licenciatura Plena, por não exigência no Edital, deverá participar de Programa Especial de Formação Pedagógica, quando ofertado pelo IFNMG, conforme determina a Legislação (IFNMG, 2018).

16.16 Após entrar em exercício, o servidor nomeado que não for detentor de Licenciatura Plena será incluído no Programa Especial de Formação Pedagógica, quando ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, conforme determina a Legislação (IFES, 2018).

É possível observar editais de dois institutos que mencionam que o candidato não habilitado deverá buscar formação pedagógica sem, no entanto, estipular prazo ou meio para isso:

o) O candidato investido no cargo de Professor de Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico deverá participar de Programa de Formação Inicial e Continuada sobre o domínio didático e prática pedagógica, dentre outras formações de interesse institucional, a critério da Administração, em atenção aos normativos que tratam da aprovação de servidores em estágio probatório (IFC, 2016).

12.13 O candidato investido no cargo de Professor da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico deverá participar de Programa de Formação Inicial e Continuada sobre domínio didático e prática pedagógica, dentre outras formações de interesse institucional, a critério da Administração (IFSC, 2016) (IFSC, 2017) (IFSC, 2019).

E, por último, o IFTM afirma que o professor poderá ser solicitado a realizar curso de formação pedagógica caso não seja habilitado para a docência. Neste caso, a escrita do edital torna ainda ambígua a questão: será este professor solicitado a cursar a formação? Quando isso ocorrerá? De que maneira?

20.10. Poderá ser solicitado ao candidato nomeado para o cargo efetivo de Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, em cuja habilitação não constar Licenciatura Plena ou habilitação legal equivalente, a obtenção de Formação Pedagógica (IFTM, 2015).

Em todos os casos em que o servidor já foi efetivado, tendo adquirido estabilidade no cargo, o que implica a anuência institucional de que cumpre os requisitos para ocupar a função, após avaliação, resta dúvida de como seria o mecanismo que institucionalmente poderia obrigar o docente a realizar esse processo formativo. Talvez o caminho para que isso pudesse ocorrer fosse a formação em serviço e talvez por isso mesmo muitos institutos tenham mencionado que incluiriam docentes não habilitados em seus programas de formação. Compreende-se que a formação em serviço é dever de todos os servidores e, portanto, há aí um mecanismo importante a ser considerado. Destaca-se que, considerando a formação em serviço, devem ser garantidas a esses docentes as horas necessárias para que participe do curso no âmbito de sua jornada de trabalho.

Cabe ressaltar a importância de investigações que aprofundem esse tema, pontuando as seguintes indagações: os professores estão sendo convidados a participar deste tipo de formação? Como as mesmas vêm sendo organizadas? A partir de que conhecimentos se estruturam? De que forma contribuem para a prática profissional deste professor?

Vale lembrar que dos 141 editais analisados, apenas 65 trataram do tema, de 24 diferentes institutos, maioria no âmbito da Rede Federal. Qual o significado de nos demais 76 editais nada ser apontado acerca da questão? Isso significa que os professores não serão direcionados a uma formação pedagógica que os habilite nestes institutos? E qual o significado destes 24 IFs mencionarem o tema em seus editais?

Seria isso um reconhecimento da importância da formação pedagógica na atuação do docente das disciplinas de conteúdos técnicos específicos?

## Considerações finais

O campo da formação de professores teve consideráveis avanços com relação a profissionalização dos professores no Brasil. No entanto, a formação de professores para a educação profissional e tecnológica continua sendo um tema longe de consenso, sobretudo quando se relaciona aos professores das disciplinas de conteúdos específicos dos currículos de ensino técnico profissional.

O trabalho aqui apresentado teve por objetivo identificar de que maneira os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que compõem a Rede Federal, selecionam professores para atuar nas disciplinas técnicas, através de um estudo documental em que foram analisados os processos seletivos realizados nos últimos cinco anos. Os 141 editais analisados permitem afirmar que há uma certa unidade com relação aos processos seletivos, compostos por três etapas: uma prova de conhecimentos, uma prova de títulos e uma prova prática ou didático-pedagógica.

O estudo permite inferir que o perfil formativo de professores para atuar nas disciplinas técnicas, anunciado nos editais analisados, está atrelado à área dos conteúdos chamados de específicos, fazendo com que bacharéis e tecnólogos com formação *stricto sensu* sejam privilegiados em duas das três etapas previstas na seleção: a prova de conhecimentos e a prova de títulos, o que reforça a imagem do professor que domina os conteúdos que ensina, ainda que não tenha nenhum tipo de proximidade com os conteúdos didáticos e pedagógicos e/ou formação relacionada ao ensino.

Apesar de nenhum dos editais apresentar licenciatura ou formação pedagógica como requisito para acesso à docência, a pesquisa demonstrou que uma parcela considerável de instituições pertencentes à Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica, mais especificamente vinte e um institutos federais tratam do tema, em alguns casos pontuando a habilitação docente na prova de títulos e, em outros, indicando ao professor que deverá buscar essa habilitação após a investidura no cargo,

demonstrando que, mesmo não praticando esse requisito legal como exigência imediata, ao menos o consideram relevante como apontamento para uma futura carreira.

É preciso encerrar este artigo afirmando o enorme desafio que representa assumir a perspectiva da profissionalização como requisito de ingresso na carreira, uma vez que subjaz “[...] a marca da base técnica como referencial predominante para se reconhecer como se qualifica o professor para atuar nesta modalidade” (SILVA; CRUZ, 2020, p.13) e isso distancia o professor da EPT da docência e, conseqüentemente, dos conhecimentos necessários à constituição de sua profissionalidade docente.

Reforça-se a necessidade de resistir aos movimentos de desprofissionalização que vêm acontecendo especificamente no âmbito das legislações relacionadas à Educação Profissional e Tecnológica, apontando o papel que os Institutos Federais, por sua autonomia didático-pedagógica, têm nesta resistência e na afirmação da docência em EPT como espaço de reconhecimento da formação do professor como essencial ao trabalho docente.

## Referências

BARREIRO, C. B.; CAMPOS, V. S. Requisitos de ingresso na docência: o caso dos Institutos Federais do Rio Grande do Sul. *In: Seminário Regional Sul de Educação Profissional e Tecnológica*, I, 2021, Blumenau, SC. *Anais...* Blumenau: IFC, 2021.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, R. O.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Ed. Porto, 1994.

BRASIL. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> Acesso em: 02 abr. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP n. 2*, de 26 de junho de 1997. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp002\\_97.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp002_97.pdf) Acesso em: 02 abr. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP n. 7*, de 18 de junho de 2009. Dispõe sobre consulta da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio sobre a possibilidade de essa escola obter credenciamento para a oferta do curso de Especialização em Educação Profissional em Saúde. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pcp007\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pcp007_09.pdf) Acesso em: 02 abr. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP n. 2*, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res\\_cne\\_cp\\_02\\_03072015.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf) Acesso em: 02 abr. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP n. 2*, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 02 abr. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP n. 1*, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=06/01/2021&jornal=515&pagina=19> Acesso em: 02 abr. 2021.

COELHO, A. M. S.; DINIZ-PEREIRA, J. Olhar o magistério "no próprio espelho": O conceito de profissionalidade e as possibilidades de se repensar o sentido da profissão docente. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 30, n. 1, p. 7-34, 2017.

CRUZ, S. P. S.; VITAL, T. R. S. A construção da profissionalidade docente para a educação profissional: análise de concursos públicos para docente. *HOLOS*, v. 2, n. 1, p. 37-46, 2014.

DINIZ-PEREIRA, J. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Belo Horizonte, v. 92, n. 230, p. 34-51, jan./abr. 2011.

DINIZ-PEREIRA, J. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 127-136, jul./dez. 2013.

INSTITUTO FEDERAL DO ACRE (IFAC). *Edital n. 01/2016*, de 31 de agosto de 2016. Concurso Público para provimento, em caráter efetivo, dos cargos de professor da carreira

do magistério do ensino básico, técnico e tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Rio Branco, p. 55, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP). *Edital n. 01*, de 22 de novembro de 2017. Concurso Público de Provas e Títulos para o provimento de Cargos de Professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Macapá, p. 36, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA (IFB). *Edital n. 01*, de 30 de agosto de 2016. Concurso Público de Provas e Títulos destinado ao provimento de cargos da carreira de Professor do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Quadro de Pessoal Permanente. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Brasília, p. 28, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA (IFBA). *Edital de Concurso Público n. 04/2016* de 24 de agosto de 2016. Concurso público de provas e títulos destinados ao provimento de cargos de professor do ensino básico, técnico e tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, Salvador, p. 24, 2016.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE (IFC). *Edital n. 139*, de 30 de agosto de 2016. Concurso Público para provimento, em caráter efetivo, do cargo de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense, Blumenau, p. 52, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES). *Edital n. 01*, de 18 de setembro de 2018. Concurso Público de Provas e Títulos destinado ao provimento de cargos da carreira de Professor do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Quadro de Pessoal Permanente. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, Vitória, p. 23, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA (IFFAR). *Edital n. 286* de 30 de agosto de 2016. Concurso Público de Provas e Títulos Destinado a Selecionar Candidatos para Provimento de Cargos de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Santa Maria, p. 26, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA (IFFAR). *Edital n. 578* de 22 de dezembro de 2017. Concurso Público de Provas e Títulos Destinado a Selecionar Candidatos para Provimento do Cargo de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Santa Maria, p. 25, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS (IFG). *Edital PRODI n. 005*, de 21 de maio de 2018. Concurso público de provas e títulos, destinado a selecionar candidatos(as) para o provimento de cargos/área vagas de professor do ensino básico, técnico e tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Goiânia, p. 27, 2018.

INSTITUTO FEDERAL GOIANO (IFGOIANO). *Edital n. 29*, de 12 de setembro de 2018. Concurso público de provas e títulos, destinado a selecionar candidatos para o



provimento de cargos vagos de Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Goiânia, p. 37, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS (IFMG). *Edital 82/2018* de 20 de novembro de 2018. Concurso Público de Provas e Títulos, destinado à seleção de candidatos para provimento de cargo público da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, Belo Horizonte, p. 42, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (IFMS). *Edital n. 089*, de 19 de dezembro de 2018. Concurso Público de Provas e Títulos para provimento de cargos do Magistério Federal, na categoria funcional de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) do Quadro de Pessoal Permanente do IFMS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, p. 22, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS (IFNMG). *Edital n. 322* de 3 de outubro de 2018. Concurso destinado a selecionar candidatos para provimento de 18 (dezoito) vagas do cargo de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Montes Claros, p. 42, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA (IFPB). *Edital n. 148/2018* de 27 de dezembro de 2018. Concurso Público de Provas e Títulos para o provimento do cargo de Professor Efetivo de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, João Pessoa, p. 35, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (IFRJ). *Edital n. 44* de 29 de agosto de 2016. Concurso Público de Provas e Títulos destinado ao provimento de Cargos de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Quadro Permanente. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, p. 69, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA (IFRR). *Edital n. 35* de 09 de outubro de 2015. Concurso Público para o provimento de cargos de Professor da Carreira do Magistério de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, Boa Vista, p. 40, 2015.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). *Edital n. 27* de 29 de dezembro de 2015. Concurso Público de Provas e Títulos. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Bento Gonçalves, p. 13, 2015.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). *Edital n. 19* de 30 de agosto de 2016. Concurso Público de Provas e Títulos para o Provimento de Cargos de Professor da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do IFRS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Bento Gonçalves, p. 15, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). *Edital IFRS n. 38* de 18 de maio de 2018. Concurso Público de Provas e Títulos para o Provimento de Cargos de Professor da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do IFRS.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Bento Gonçalves, p. 21, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA (IFSC). *Edital n. 67* de 29 de agosto de 2016. Concurso Público de Provas e de Títulos destinado ao provimento de cargo de Professor da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e de cargos Técnico-Administrativos em Educação níveis C, D e E do Quadro de Pessoal Permanente do IFSC. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Florianópolis, p. 29, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA (IFSC). *Edital n. 33* de 10 de agosto de 2017. Concurso Público de Provas e de Títulos destinado ao provimento de cargo de Professor da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e de cargos Técnico-Administrativos em Educação níveis C, D e E do Quadro de Pessoal Permanente do IFSC. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Florianópolis, p. 33, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA (IFSC). *Edital n. 16* de 27 de maio de 2019. Concurso Público de Provas e de Títulos destinado ao provimento de cargo de Professor da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e de cargos Técnico-Administrativos em Educação níveis C, D e E do Quadro de Pessoal Permanente do IFSC. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Florianópolis, p. 25, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS GERAIS (IF SUDESTE MG). *Edital n. 3*, de 24 de dezembro de 2018 e retificações posteriores. Concurso Público de Provas e Títulos destinado ao Provimento do cargo de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, Juiz de Fora, p. 80, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS (IFSULDEMINAS). *Edital n. 47*, de 14 de março de 2018. Concurso Público de Provas e Títulos, destinado ao provimento de cargos da carreira de Professor do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, Pouso Alegre, p. 26, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO (IFTM). *Edital n. 055* de 21 de outubro de 2015. Concurso Público de Provas e Títulos destinado ao provimento de cargos da carreira de Professor do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, Uberaba, p. 38, 2015.

MACHADO, L. R. de S. O desafio da formação de professores para a EPT e PROEJA. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, jul.-set. 2011.

MACHADO, L. R. de S. Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

PÁDUA, E. M. M. de. *Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática*. 18. ed. Campinas, SP: Papirus, 2019.

SILVA, K. A. C. P.; CRUZ, S. P. S. *Profissionalidade docente na educação profissional*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020.

RECEBIDO: 29/07/2021  
APROVADO: 21/09/2021

RECEIVED: 07/29/2021  
APPROVED: 09/21/2021

RECIBIDO: 29/07/2021  
APROBADO: 21/09/2021