

**História, política e cultura institucional dos Institutos Federais: implicações sobre o
trabalho docente**

History, policy and institutional culture of Federal Institutes: implications on teaching work

Mirna Ribeiro Lima da Silva
Instituto Federal Baiano (IF Baiano)
Catu-Brasil
Hildonice de Souza Batista
Instituto Federal Baiano (IF Baiano)
Salvador-Brasil

Resumo

Objetiva-se problematizar a história da política de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), a cultura institucional e suas implicações para o trabalho docente. A metodologia adotada faz uso da interpretação e triangulação de dados qualitativos e quantitativos, tendo como métodos pesquisa documental, revisão bibliográfica e entrevistas com gestores que atuaram pela política de criação dos IFs. Fundamentando-se nos estudos de Norbert Elias sobre a interdependência dos processos sociais e demais autores, conclui-se que os IFs inauguram uma cultura institucional diferenciada na história da educação brasileira e que os seus princípios de verticalização e interiorização da educação profissional, científica e tecnológica incidem sobre a condição do trabalho docente e estão intimamente relacionados à concepção da sua institucionalidade.

Palavras-chave: Verticalização do ensino; Institucionalidade; Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico.

Abstract

The objective is to problematize the history of the creation policy of the Federal Institutes of Education, Science and Technology (IFs), the institutional culture and its implications for teaching work. The adopted methodology makes use of the interpretation and triangulation of quantitative and qualitative data, having as methods documental research, bibliographic review and interviews with managers who acted for the policy of creating the Ifs. Based on studies by Norbert Elias on the interdependence of social processes and other authors, it is concluded that the IFs inaugurate a differentiated institutional culture in the history of Brazilian education and that its principles of verticalization and internalization of professional, scientific and technological education affect the condition of teaching work and are closely related to the conception of its institutionality.

Keywords: Verticalization of teaching; Institutionalality; Teaching career of Basic, Technical and Technological Education.

Introdução

A história de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs, ou Institutos Federais) representa uma mudança de perspectiva de Política Pública no âmbito da educação federal e nas condições de trabalho docente, tendo como foco do debate a educação profissional e tecnológica no Brasil, pois cria-se uma institucionalidade, conforme Pacheco (2011), inovadora, revolucionária e original.

Essa institucionalidade, passados cerca de 15 anos desde sua criação, ainda provoca, contemporaneamente, reflexões e análises sobre suas potencialidades, desafios e papel social, sob diversos enfoques, como, por exemplo, Rocha, Conceição, Santos, Artilles, Lima e Silva (2022), que discutem a importância dos IFs face à expansão da indústria 4.0 e a coletânea organizada por Anjos e Rôças (2017), com diversos estudos que analisam o papel social dos IFs e questões em torno da gestão do seu ensino.

Com o intuito de contribuir com os diálogos do campo, o presente estudo tem por objetivo problematizar a história da política de criação dos IFs e a sua cultura institucional, bem como o trabalho dos seus docentes, considerando o contexto de criação dessa política e as análises educacionais. O diálogo se organiza por algumas questões centrais, dentre elas: Afinal, o que são os Institutos Federais? Como e por que se constituiu essa institucionalidade? Por que existem e em que se diferenciam das demais instituições educacionais? Quais as implicações dessa institucionalidade para o trabalho docente?

No que toca ao debate, entende-se por institucionalidade...

[...] as expressões do que é próprio de uma dada instituição, das identidades que a definem. Aí se incluem o seu nome, seus objetivos, normas, valores, expectativas sociais e as formas de atuação dos seus atores. Essa concepção não exclui a existência de conflitos de interesses e divergências em torno do que as instituições são ou devam ser. (SILVA, 2020, p. 65)

A metodologia adotada neste trabalhoⁱ utiliza-se da interpretação de dados qualitativos e quantitativos, com triangulação de dados e métodos, conforme Dal-Farra e Lopes (2013), a fim de elucidar a problemática. Consiste em pesquisa bibliográfica e documental, complementada por entrevistasⁱⁱ com gestores que atuaram no Ministério da Educação (MEC) e em uma instituição federal de ensino no período da formulação da política dos Institutos Federais.

A pesquisa bibliográfica dialoga com estudos que analisam os IFs, especialmente, os aspectos mais essenciais da sua institucionalidade – interiorização, verticalização do ensino e organização do trabalho docente –, inclusive, com posicionamentos críticos a essa formulação. A pesquisa documental se debruça sobre legislações e regulamentações oficiais, documentos de instituições da sociedade civil e dados estatísticos, quantitativos, relativos aos IFs.

As entrevistas se pautam no método da entrevista compreensiva, orientada por Kaufmann (2013) e outros estudiosos e estudiosas. Essa abordagem pressupõe uma combinação mais próxima entre teoria e empiria, como uma teoria fundamentada nos fatos, ou *grounded theory*, na qual media-se a intropatia e abertura intersubjetiva nos momentos de conversa com os entrevistados e a objetividade e rigor ético nos momentos de interpretação dos dados e fabricação da teoria.

A interpretação da problemática se fundamenta nos estudos de Norbert Elias (2006, 2014) sobre os processos de configuração e a interdependência entre as relações sociais. Esse referencial teórico permite entender a sociedade como um conjunto de relações humanas interdependentes e contextualizadas historicamente, em um movimento analítico que não opõe indivíduo e sociedade e apreende que os processos sociais resultam de correlações de forças contraditórias e sem objetivos pré-determinados. Trata-se de uma base teórica e metodológica consistente para analisar os marcos legais, documentos e estudos que registram o desenvolvimento das políticas para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica e para o trabalho dos seus docentes, de modo que permitem delinear a formação de uma cultura identitária própria dos IFs, caracterizada, dentre outros aspectos, pela interiorização e verticalização do ensino e pela docência em cursos dos dois níveis e diversas modalidades de ensino.

O estudo justifica-se pela contribuição ao conhecimento sobre as instituições federais de educação profissional, suas especificidades, limites e potencialidades, de modo a poder subsidiar e fomentar ações individuais e coletivas, em diversos campos do saber.

A escrita deste texto está organizada em seções. Na seção inicial analisa-se aspectos da constituição dos Institutos Federais, de como se formou essa institucionalidade e os posicionamentos que se colocam em torno dela. Posteriormente, discute-se características que definem a sua institucionalidade, em especial a interiorização e a verticalização do

ensino. Nas considerações finais, defende-se que a história da institucionalidade dos IFs está em construção e apresenta vários desafios investigativos e epistemológicos, dentre eles, as configurações do trabalho docente.

A Institucionalidade dos IFs

São bastante complexos os contextos que circundam a política de criação dos IFs. A dimensão mais ampla que contorna esse histórico é a da hegemonia neoliberal sobre o Estado brasileiro, que, conforme Anderson (1995), se caracteriza pelo fortalecimento do capital financeiro e redução do investimento público em políticas sociais e na educação pública, para favorecer a iniciativa privada. No Brasil, os anos finais do século XX apresentavam uma problemática de desvalorização dentre as instituições federais de educação em geral, bem como, e conseqüentemente, do trabalho dos seus servidores e servidoras, conforme Arcary (2015).

No que tange, especificamente, às instituições federais de educação profissional, antes da criação dos IFs boa parte destas se encontrava sob as conseqüências da política chamada de cefetização, que transformou algumas dessas escolas em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets). De acordo com Moraes, Pillotto e Voigt (2017) e Domingos Sobrinho (2008), com essa política, dentre outros aspectos, dissociou-se a formação técnica da formação propedêutica, distanciando-se da concepção do ensino médio integrado e reduziu-se drasticamente a oferta de vagas dos cursos de nível médio.

No contexto interno das próprias instituições, com mais força entre os Cefets do Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais – mais antigos e mais consolidados sob essa institucionalidade –, encontrava-se pressões do corpo docente para se ampliar a atuação em cursos de Educação Superior, conseqüentemente, com redução da oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM).

Como se observa, as instituições federais de educação profissional adentraram o século XXI sob um contexto de mudanças e questionamentos sobre suas institucionalidades. Este cenário combinava instabilidade das condições de trabalho, redução nos investimentos públicos para a educação e pressões internas para ampliação da oferta de cursos de Educação Superior em detrimento de cursos de Educação Básica Profissional. É ilustrativa da situação na qual essas instituições se encontravam nesse período a determinação, na Lei que instituiu a cefetização, Lei nº 8.948/1994 (BRASIL, 1994,

Art. 3º, § 5º), de que a União não mais poderia criar novas unidades de ensino para se expandir a oferta de educação profissional no país.

Porém, ainda na primeira década do século XXI, mudanças na condução do Estado brasileiro trouxeram alterações significativas desse contexto. A organização do que viriam a ser os Institutos Federais se deu em um processo de articulação política que, concomitantemente, (re)organizou as bases da educação profissional brasileira, mobilizou as instituições já existentes em torno do projeto de instituição a se criar, tendo, juntamente, ações de recomposição e reorganização do trabalho dos e das profissionais dessas instituições, especialmente o trabalho docente, até que, por fim, se inaugurou a nova institucionalidade, tal qual se conhece.

Mais concretamente, a começar pela aprovação da Lei nº 11.195/2005 (BRASIL, 2005), que alterou a impossibilidade colocada pela Lei nº 8.948/1994 (BRASIL, 1994), antes mencionada. Assim, o MEC, por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), instaurou a chamada Fase I do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT, ou Rede Federal), com a previsão de criação de cinco Escolas Técnicas Federais, quatro Escolas Agrotécnicas Federais e 33 Unidades de Ensino Descentralizadas, sendo contempladas 23 unidades federativas que não tinham a presença dessas instituições. O intuito dessa Política Pública era fortalecer a educação pública e expandir no território nacional o acesso da população às instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica.

O MEC/Setec, em 2007, deu continuidade ao fortalecimento da Política Pública Educacional ao implementar a Fase II da expansão, com as Chamadas Públicas nºs. 001/2007 e 002/2007 (SETEC, 2007). Defendia-se, nesse contexto, que implantar os IFs viria a potencializar o desenvolvimento socioeconômico das regiões nacionais...

[...] a partir do acolhimento de um público historicamente colocado a margem das políticas de formação para o trabalho, da pesquisa aplicada destinada à elevação do potencial das atividades produtivas locais e da democratização do conhecimento à comunidade em todas as suas representações. (SETEC, 2007, p. 38)

A complexidade dessa proposta de institucionalidade para a educação brasileira se constituía em uma nova construção identitária para as instituições da RFEPCT. Requeria-se um novo olhar da sociedade sobre a educação profissional e tecnológica, que implicaria diretamente em espaços de injunções praxiológicas e epistemológicas sobre o fazer

História, política e cultura institucional dos Institutos Federais: implicações sobre o trabalho docente

educacional, a profissionalidade de seus trabalhadores e trabalhadoras e a construção de conhecimento socialmente referenciado. Assim, não caberia a expressão reducionista da técnica pela técnica, em especial, sob a ótica de outras instituições de ensino.

O processo de (re)articulação da educação profissional das instituições federais alcançou, em 2008, três marcos legais importantes. A Lei nº 11.741/2008 (BRASIL, 2008a), que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) para contemplar as novas perspectivas, diretrizes e ações da educação profissional e tecnológica, incluindo-lhe uma nova matéria que antes não era abarcada, a Seção IV-A, Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. A Lei nº 11.784/2008 (BRASIL, 2008b), que estruturou, à primeira vez, a carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), a fim de propiciar um ordenamento jurídico que permitisse a atuação de um mesmo corpo docente em cursos dos dois níveis e diversas modalidades de ensino. E, finalmente, a Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008c), que criou a RFEPCT e os 38 IFs.

A Rede Federal atualmente é composta pelos IFs, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), os Cefets do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II. Todas essas instituições se organizam pela interiorização da educação e por serem *multicampi*. A Figura 1, a seguir, ilustra a amplitude desta Rede, com as suas diversas instituições, nas regiões de todo o país.

Figura 1 - Distribuição das instituições da RFEPCT no território nacional (Brasil, 2019)



Fonte: Setec (2019).

A criação dos IFs problematiza o campo educacional em variados prismas. Por suas características mais gerais, como Política Pública, questiona um modelo educacional brasileiro (CASTRO, 2009) que historicamente reforça a dualidade estrutural da sociedade e se orienta à submissão ao capitalismo colonialista, dependente e periférico. Por suas características mais propriamente educacionais, provoca questionamentos pela denominação como Instituto, diferenciada da nomenclatura estabelecida tradicionalmente para as instituições educacionais, entre Escola ou Universidade/Faculdade; pela retomada dos cursos da modalidade do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional como diretriz constitutiva dessas instituições, o que vinha sendo desincentivado nas políticas educacionais anteriores; e, ainda, pela oferta educacional verticalizada e interiorizada, desde a Educação Básica à Educação Superior, em uma mesma instituição, porém, diferentemente do modelo anterior dos Cefets, com um mesmo corpo docente.

Os IFs estão reunidos em uma mesma Rede, com origens diferentes, inserções territoriais distintas, mas com os mesmos marcos legais e finalidades e um legado singular: promover educação pública, gratuita e de qualidade a partir da indissociabilidade entre o ensino, a extensão, a pesquisa e inovação, contemplando a educação básica profissional (cursos de EPTNM, com reserva de vagas para cursos da Educação de Jovens e Adultos – EJA), cursos de graduação (entre licenciaturas, tecnologias e bacharelados) e programas de Pós-Graduação *Lato sensu* (Especializações) e *stricto sensu* (Mestrados e Doutorados).

Os dados mais recentes da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) da Setec (2022) informam a situação dessas instituições em termos de seu atendimento educacional e consolidação da Educação Profissional, Científica e Tecnológica pública. Em 2021, os 38 IFs estavam distribuídos em 602 unidades, entre *campi*, Reitorias, Centros de Referência e Unidades Descentralizadas; ofertavam 10.304 cursos, dos dois níveis e diversas modalidades de ensino, presenciais e à distância e atendiam a 1.426.920 estudantes (matrículas), com um quadro de 46.246 docentes, dos quais 42.039, cerca de 91%, são servidores públicos efetivos.

A participação do Estado (União) na implementação dessa Política Pública é preponderante, pois este aplicou investimentos públicos em contratação de servidores e servidoras, em infraestrutura física, com a incorporação patrimonial de novas construções, percepção de doações de edificações prontas e aquisições de equipamentos para atender a

um processo de expansão e interiorização do conhecimento e de ações educacionais em todo o país, indo de encontro às políticas neoliberais e excludentes.

Confrontando dados e estudos sobre os IFs, encontram-se análises críticas a esse modelo de institucionalidade, especialmente no que se refere à definição, na lei que os cria, de percentuais para as vagas dos cursos a serem ofertados nessas instituições, sendo pelo menos 50% para cursos da EPTNM, das quais, pelo menos 10% vinculados ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e, ainda, pelo menos 20% para cursos de formação de professores para a educação básica, especialmente para as áreas de Ciências, Matemática e a própria Educação Profissional.

Tais análises expressam diferentes projetos para essas instituições.

Uma delas, colocada por Azevedo, Shiroma e Coan (2012, p. 33) em período próximo à criação dos IFs, defende a organização institucional dos Cefets e da Universidade Tecnológica em detrimento da dos IFs. Considera que os IFs não representam mudanças nas políticas educacionais anteriores e que estes estariam “[...] a favor dos interesses que corroboram a reprodução da miséria”. Sob essa mesma lógica, a análise de Floro (2016) considera que a reserva de vagas para a EPTNM representou uma medida para impedir que a oferta de cursos de Educação Superior fosse ampliada.

Com uma percepção contrária a essas, Trevisan (2006, p. 84) defende que o “[...] abandono do nível médio” e a priorização da educação superior estaria “[...] elitizando muito mais a instituição, quer do ponto de vista social, quer do ponto de vista intelectual”.

O relato de um Ex-gestor da Setec/MEC confirma as intenções políticas com essa definição legal das vagas, de assegurar que a institucionalidade dos IFs e a possibilidade de ofertar cursos de nível superior não comprometeria a oferta da EPTNM, a modalidade de ensino que motivou a existência das instituições federais de educação profissional:

[...] Nós precisávamos criar alguma coisa que não fosse nem Escola Técnica nem Universidade, só que isso não existe em lugar nenhum no mundo, não é? [risos]. Mas isso já era reflexo de um momento que o país começava a pensar por si próprio, né, de deixar de copiar modelos estrangeiros e criar um modelo próprio. Nós precisávamos discutir uma outra coisa, que colocasse no DNA dele a distribuição das vagas. Então, está lá na lei, 50% [curso] técnico, 20% graduações de licenciaturas, 10% para o Proeja e o resto, as outras graduações, [...] mas garantimos que metade das vagas tinha que ser do ensino técnico. A nossa base teórica é a politecnia, que é de uma produção humana integral, é dar condições para o indivíduo que, se quiser ser torneiro mecânico, seja, mas

que se quiser possa ser até um filósofo, um poeta, um escritor [...]. O papel da educação é desabrochar o potencial humano, não há nada errado em ser um torneiro mecânico e não há nada errado dele ser um poeta também, com a mesma formação. Então, na medida em que tu segmenta essa formação, tu está limitando esse ser humano, tu está de certa forma condicionando ele a ser determinada coisa. (EX-GESTOR DA SETEC/MEC, 2018)

Os diferentes posicionamentos quanto à institucionalidade dos IFs demonstram que essa Política Pública se constitui sob redes de interdependências entre as pessoas implicadas com a sua organização. Cada movimento por um lado aciona uma reação por outro – ou outros lados. Como aponta Elias (2014), a rede de relações que identificamos como a sociedade – e aqui se entendem também as Políticas Públicas Educacionais – resultam da interdependência, não controlada previamente, entre as ações de indivíduos e/ou grupos sociais. Sobre as políticas educacionais, Ball (MAINARDES; MARCONDES, 2009) aponta que essas são traduzidas, isto é, reinterpretadas na prática social sob processos complexos, com espaços de contextualização à realidade local, manobras e/ou resistências.

Neste sentido, para além dos estudos que questionam a concepção política dos IFs, o processo de sua tradução na prática social, isto é, as formas como essas instituições vão sendo configuradas em seus espaços e tempos, também evidencia movimentos de contestação ao que define a Lei. E isso se coloca quanto aos percentuais obrigatórios da oferta de vagas dessas instituições. Contando com os dados de 2021, no total dos IFs, apenas o percentual das vagas aos cursos técnicos de nível médio vinha sendo atendido, em 54,3%. As vagas para formação de professores, que deveriam ser de 20%, foram de 16,3%; quanto às vagas ao Proeja, que deveriam ser 10%, foram de 1,9% (SETEC, 2022).

Também se observam inovações e novas traduções da política educacional na operacionalização desses percentuais das vagas. A própria que Lei que criou os IFs estabelece que o MEC regulamentaria um “conceito de aluno equivalente” (BRASIL, 2008c, art. 8º) para balizar esses percentuais. Neste ínterim, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 – Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), em suas Estratégias 11.11 e 12.3, fixa que as instituições da RFEPCT devem alcançar uma Relação Aluno-Professor (RAP), nos cursos presenciais, de 1:20 nos cursos da EPTNM e de 1:18 nos cursos de graduação, de modo a pesar diferenças entre as complexidades dos níveis de ensino.

A regulamentação do MEC se deu um ano depois, com a Portaria MEC nº 818/2015 (MEC, 2015) e a Portaria Setec nº 25/2015 (Setec, 2015). Ambas, interligadas, ajustam as

metas da RAP por meio de Fatores de Equiparação de Nível de Curso (FENC), considerando os diversos tipos de cursos ofertados nos IFS em relação aos cursos de EPTNM. Tomando por base a referência da RAP fixada pelo PNE, os valores do FENC equiparam cada 20 estudantes da EPTNM a 20 dos cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), 18 dos cursos de Graduação, 12 dos cursos de Pós-Graduação *lato sensu* (Especialização) e 8 estudantes dos cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado).

A criação desses indicadores se faz pertinente em mediar a complexidade da oferta educativa entre os diversos níveis e modalidades de educação que os IFs abarcam e concorre para o reconhecimento das especificidades da sua institucionalidade. Porém, como em políticas educacionais as margens do contraditório sempre se fazem presentes, a determinação da RAP e do FENC colocam implicações, entre a condição do trabalho docente e o atendimento dos objetivos e finalidades dessas instituições.

A diferenciação entre os cursos conforme os níveis de ensino pode aparentar que a docência na Educação Superior se torna mais atraente, porque acena para a maior valorização social deste nível de ensino; porém, sob outro ponto de vista, pode desconsiderar as especificidades da docência na EPTNM, a qual requer uma dedicação específica aos processos iniciantes de aprendizagem da educação profissional, científica e tecnológica dos/das estudantes desse nível e modalidade de ensino, em especial, à iniciação científica e à extensão. Complexificando a análise, tem-se também que essa forma de organização legitima uma construção histórica das nossas sociedades, estudada por Kunze (2009), de maior valorização da Educação Superior em detrimento da Educação Básica e da Educação Profissional.

Em síntese, a estrutura organizacional dos IFs compõe uma rede complexa, presente em todas as regiões do Brasil, apresenta grandes desafios na interiorização do conhecimento e na oferta de cursos da Educação Básica e Superior, em um processo denominado de verticalização, os quais também têm levantado debates nos estudos.

Interiorização e Verticalização

A interiorização é identificada, na Lei de criação dos IFs, pela finalidade de que a sua oferta formativa deve ser orientada “[...] em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do

Instituto Federal” (BRASIL, 2008c, Art. 6º, IV). Entende-se como um princípio importante a um país de grandes dimensões territoriais como o Brasil, por materializar nos seus *campi* a missão institucional de ofertar ensino, pesquisa e extensão, contribuir para o fortalecimento dos arranjos produtivos locais e, assim, corresponder aos investimentos da sociedade.

A interiorização possibilita ampliar o atendimento educacional público e gratuito em localidades distantes de grandes centros urbanos, podendo alcançar estudantes sem maiores recursos para se deslocar de suas cidades para estudar. O estudo de Rosinke, Carvalho, Rosinke e Silva (2020) identifica que os IFs vêm participando de forma impactante na interiorização da Educação Superior no Brasil. Segundo esses dados, os IFs ampliaram a oferta de cursos em cidades do interior do país em 500,5%, passando de 182 cursos, 17.810 vagas em 2008, quando foram criados, para 1.093 cursos, 61.390 vagas, em 2017.

Já a verticalização do ensino, no contexto dos Institutos Federais, significa organizar a oferta de cursos sob uma mesma área de formação, de modo que se integram espaços, infraestrutura, profissionais, insumos tecnológicos e se permite aos/às estudantes permanecer na mesma instituição desde a Educação Básica Profissional até a Educação Superior de Pós-graduação. Na letra da lei, visa-se a verticalização “[...] otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão” (BRASIL, 2008c, Art. 6º, III), porém, em que pese a intenção declarada de reduzir custos, outros documentos diretrizes da política dos IFs lhe abarcam outras expectativas, por exemplo, de representar uma inovação pedagógica a superar o modelo disciplinar de formação (SETEC, 2010).

Cumprir observar que a verticalização do ensino não foi criada com os IFs, em 2008, posto que os anteriores Cefets já ofertavam cursos dos dois níveis de ensino em uma mesma instituição. A diferença, neste caso, é que o corpo docente era estratificado em carreiras distintas. Havia, em uma mesma instituição, docentes da carreira de Magistério de 1º e 2º Graus, para atuar nos cursos de EPTNM e docentes da carreira de Magistério Superior para atuar nos cursos de graduação e pós-graduação.

No processo de organização da política dos IFs, como visto, criou-se antes a carreira de Magistério do EBTT, a qual, atualmente, integra o Plano de Cargos e Carreiras de Magistério Federal (BRASIL, 2012), junto à carreira de Magistério Superior. A carreira de Magistério do EBTT estabelece a atuação dos seus profissionais conforme a oferta educacional das instituições e não mais vinculada necessariamente a um nível de ensino ou

outro, o que significa que um mesmo docente possa ter que atuar desde a Educação Básica Profissional Técnica de Nível Médio, vinculada ou não ao Proeja, até a Pós-Graduação em nível de Doutorado.

Nos estudos sobre os IFs, a verticalização ganha bastante acento das críticas. Dal Ri e Floro (2015) associam-na a uma forma de democratização do acesso à educação, porém que aumenta a cobrança por produtividade e controle do trabalho docente; Otranto (2011), a riscos de comprometer a qualidade dos cursos ofertados.

Considerando a interiorização e a verticalização do ensino de maneira conjunta, como princípios de organização de uma mesma institucionalidade, encontram-se elementos que reconhecem essas críticas, mas acrescentam-lhe mais complexidade. A complexidade da vida de pessoas que precisam dessas finalidades institucionais para alcançar alguma melhoria em suas condições de acesso à educação. Pessoas como as que são estudadas por Zago (2016), jovens de municípios pequenos e distantes que, por falta de acesso a uma instituição na sua região mais próxima, migram para centros urbanos em busca de acesso à Educação Superior, nem sempre tendo sucesso na empreitada. Pessoas, também, como as que foram estudadas por Oliveira (2015), jovens e adultos rurais que conseguiram encontrar possibilidades de retornar aos estudos no Proeja, sob a pedagogia da alternância, em um IF.

A repercussão desses princípios também foi considerada em uma entrevista com um Ex-Gestor, ao refletir sobre os desafios e possibilidades da interiorização e da verticalização, do ponto de vista do seu atendimento educacional: “[...] a gente tem um diferencial, de pegar o menino desde os 12, 13 anos e tentar levá-lo até um Doutorado, então, acho que nossa missão é muito mais... pesada..., num contexto nosso aqui, por exemplo, do Território, de baixa renda, baixa mesmo” (EX-GESTOR DE UM INSTITUTO FEDERAL, 2017).

A interiorização e a verticalização constituem os IFs, seus objetivos e finalidades, enfim, a sua institucionalidade. Abrem caminhos para a ampliação do atendimento educacional nos diversos cantos do país, fortalecem a Educação Básica Profissional integrada, ampliam a oferta de Educação Superior pública e gratuita, abarcam públicos diversos, inclusive, de pessoas excluídas da formação escolar. Ao mesmo tempo e de maneira dialética e interdependente, inauguram uma condição do trabalho docente que desafia uma concepção de trabalho e de identidade profissional vinculada a apenas um nível de ensino e tem provocado a se repensar questões identitárias, profissionais e das

condições materiais de trabalho que se realizavam anteriormente, entre a Educação Básica e a Educação Superior.

Implicações sobre o trabalho docente

A institucionalidade dos IFs, com a interiorização e verticalização do ensino, colocou a necessidade de estruturar uma nova forma de organização do trabalho docente, que implicou diretamente na atuação e identidade profissional dessa categoria, o que vale dizer, implicou sobre a vida dessas pessoas.

Portanto, nessa análise, pode-se considerar que a docência é constituída em um processo de longa duração e estreitamente vinculado à constituição das instituições escolares, como definido por Nóvoa (1991); que a identidade docente engendra-se por processos sociais múltiplos, contraditórios e fragmentados, conforme Garcia, Hypolito e Vieira (2005); bem como, que as profissões se formam sob a interdependência entre as necessidades sociais e as condições possíveis e disponíveis no seus tempos e espaços, à luz de Elias (2006).

No que tange à sua constituição profissional, a criação da carreira de Magistério do EBTT pela Lei nº 11.784/2008 (BRASIL, 2008b) se deu em um conjunto de ações que vislumbravam recompor as instituições federais de educação profissional, as condições de trabalho e de remuneração no Serviço Público Federal e, ainda, contemplar à expansão da oferta educacional pública, porém, cabe dizer, com otimização dos recursos materiais e humanos (BRASIL, 2008c), isto é, essencialmente, com um corpo docente que atuasse desde a Educação Básica à Superior e desenvolvesse atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão institucional.

Estudos e documentos da época de criação dos IFs delineiam um cenário complexo ao trabalho docente, a exemplo da auditoria do Tribunal de Contas da União (TCU, 2012), que aponta um *déficit* de quase 20% do número de docentes necessários ao funcionamento dessas instituições e do estudo de Lima (2010), que registra que houve resistência dos docentes à atuação nos dois níveis de ensino, dada a complexidade que essa nova forma de organização do trabalho colocaria.

Complementam esse cenário a ocorrência de sucessivos movimentos de mobilizações e greves, com mais força nos anos de 2011 e 2012, até que a Lei nº 12.772/2012 (BRASIL, 2012) estabeleceu o Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. Neste

Plano, a docência nos IFs alcançou uma aproximação à carreira de Magistério Superior quanto às atribuições, remuneração e desenvolvimento profissional, mas manteve especificidades, como o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC) e a condição para aposentadoria com cinco anos a menos do que os demais servidores públicos que não atuam na Educação Básica.

No que tange aos processos identitários, a verticalização do ensino desestabiliza uma concepção de docência consoante ao nível de ensino em que se atua, diferenciação que se observa inclusive em outras línguas, em que se conceitua os profissionais entre serem professores apenas de um nível educacional, da Educação Básica ou da Educação Superior, como na língua inglesa, entre o *teacher* e o *professor*, ou na língua espanhola, entre o *maestro* e o *catedrático*, respectivamente.

A verticalização do ensino tem implicado também em processos de intensificação do trabalho docente, à luz do que define Dal Rosso (2008), como uma condição que requer maior esforço físico, emocional e intelectual, para a realização de atividades que foram complexificadas. Destaca-se como um processo de ordem mais subjetiva, da percepção dos trabalhadores sobre a carga do seu trabalho, que se diferencia da precarização e pode se articular às categorias contemporâneas de gestão do trabalho, estudadas por Ball (2005), de gerencialismo e performatividade sobre o trabalho docente.

Considerações Finais

Este trabalho se propôs a problematizar a institucionalidade dos IFs, chamando ao diálogo as pesquisas sobre o tema, dados históricos e estatísticos e entrevistas com ex-gestores que atuaram junto ao desenvolvimento dessa Política Pública. Identifica-se que a institucionalidade dos IFs foi pensada em um processo político de fortalecimento da Educação Profissional como modalidade de ensino e sustentada em um projeto mais amplo de organização da sociedade brasileira, visando ao desenvolvimento dos arranjos produtivos locais e à formação cidadã de jovens e adultos nos diversos cantos do país.

Os IFs inauguraram um modelo institucional complexo na educação brasileira, firmemente pautado na interiorização e na verticalização do ensino, organizado por um mesmo corpo docente que deve atuar em cursos desde a EPTNM à Educação Superior. Não por acaso, mas por se constituir em uma Política Pública de grande abrangência nacional, sua institucionalidade é marcada por disputas de projetos e processos formativos. A

expansão e ampliação do atendimento educacional são dialéticas e interdependentes aos impactos sobre a identidade profissional e a intensificação do trabalho docente.

Conclui-se, portanto, que a institucionalidade dos IFs permanece em construção, posto que se constitui na interdependência entre seus processos históricos, políticos e culturais institucionais, os quais têm afetado a organização do trabalho docente. A análise dessa nova estrutura organizacional provoca desafios investigativos e epistemológicos no que tange ao processo de compreensão e construção identitária dessas instituições. Trata-se de uma nova e complexa estrutura educacional, responsável pela ampliação de espaços formativos e, em contrapartida, pela intensificação do trabalho docente diante da sua multifacetada atuação nos âmbitos da EPTNM, da formação de professores e professoras da Educação Básica e da gestão institucional, tendo como foco os cursos de licenciaturas, dos bacharelados, dos cursos de tecnologia, dos cursos de Pós-graduação *Stricto e Lato Sensu* e, ainda, a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Os estudos vêm demonstrando que esses e essas profissionais têm ampliado a sua atuação e problematizado novas formas educacionais, transversais e articuladoras dos dois níveis e diversas modalidades de ensino, aspecto que deve merecer mais atenção nas pesquisas educacionais futuras.

Referências

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANJOS, Maylta Brandão dos; RÔÇAS, Giselle (Org.). **As Políticas Públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal: Editora IFRN, 2017.

ARCARY, Valério. Uma nota sobre os Institutos Federais em perspectiva histórica. **Esquerda online**, 23 mar. 2015. Disponível em: <https://esquerdaonline.com.br/2015/07/27/uma-nota-sobre-os-institutos-federais-em-perspectiva-historica/>. Acesso em 5 out. 2022.

AZEVEDO, Luiz Alberto; SHIROMA, Eneida O.; COAN, Marival. As políticas públicas para a educação profissional e tecnológica: sucessivas reformas para atender a quem. **B. Téc. Senac**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 2, pp. 27-39, maio/ago. 2012. Disponível em: <http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/164>. Acesso em 5 out. 2022.

BALL, Stephen. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, pp. 539-564, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a02n126.pdf>. Acesso em 5 out. 2022.

História, política e cultura institucional dos Institutos Federais: implicações sobre o trabalho docente

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8948.htm. Acesso em 5 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005.** Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11195.htm. Acesso em 5 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm. Acesso em 5 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008.** Dispõe sobre a reestruturação [...] do Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico [...] e dá outras providências. Brasília, 2008b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11784.htm. Acesso em 5 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em 5 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; [...] sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico [...] e dá outras providências. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm. Acesso em 5 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 5 out. 2022.

CASTRO, Jorge Abrahão de. Evolução e desigualdade na educação brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 108, pp. 673-697, out. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0330108.pdf>. Acesso em 5 out. 2022.

DAL RI, Neusa M.; FLORO, Elisângela F. Trabalho docente e avaliação de desempenho: o caso dos professores que atuam na carreira de educação básica, técnica e tecnológica. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 6, n. 16, pp. 66-89, 2015. Disponível em:

<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/445>. Acesso em 5 out. 2022.

DAL-FARRA, Rossano A.; LOPES, Paulo Tadeu C. Métodos mistos de pesquisa em educação: pressupostos teóricos. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 24, n. 3, pp. 67-80, set./dez. 2013. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2698/2362>. Acesso em 5 out. 2022.

DAL ROSSO, Sadi. **Mais trabalho!** A intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.

DOMINGOS SOBRINHO, Moisés. **Universidade Tecnológica ou Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia?** Brasília: Setec/MEC, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/artigo_moises.pdf. Acesso em 5 out. 2022.

ELIAS, Norbert. **Escritos e ensaios 1**: Estado, processo, opinião pública. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

ELIAS, Norbert. **Introdução à Sociologia**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2014.

FLORO, Elisângela Ferreira. **Gerencialismo educacional e precarização do trabalho docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/141910>. Acesso em 5 out. 2022.

GARCIA, Maria Manuela A.; HYPOLITO, Álvaro M.; VIEIRA, Jarbas S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a04v31n1.pdf>. Acesso em 11 nov. 2022.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva**: um guia para pesquisa de campo. Petrópolis: Vozes: Maceió: Edufal, 2013.

KUNZE, Nádia C. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, n. 2, p. 8-24, 2009. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2939/pdf>. Acesso em 5 out. 2022.

LIMA, João M. B. de. **Criação dos Institutos Federais**: os impactos da negociação coletiva sobre o plano de carreira e cargos de magistério do ensino básico, técnico e tecnológico. 2010. 31 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Negociação Coletiva a Distância) – Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/34513/000783773.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 13 nov. 2022.

História, política e cultura institucional dos Institutos Federais: implicações sobre o trabalho docente

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a15.pdf>. Acesso em 13 nov. 2022.

MEC – Ministério da Educação. **Portaria nº 818, de 13 de agosto de 2015**. Regulamenta o conceito de Aluno-Equivalente e de Relação Aluno por Professor, no âmbito da Rede Federal Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília: MEC, 2015b. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=17&data=14/08/2015>. Acesso em 5 out. 2022.

MORAES, Laurinda Ines S. de; PILLOTTO, Silvia S. D.; VOIGT, Jane Mery R. Políticas Públicas para Educação Profissional: década de 1990 e a desvinculação do ensino médio e técnico. **RPGE – Revista Online de Política e Gestão Educacional**, v. 21, n. 1, pp. 108-124, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/download/9784/6594>. Acesso em 5 out. 2022.

NÓVOA, António. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, n. 4, pp. 109-135, 1991.

OLIVEIRA, Grace Itana C. de. **Pedagogia da Alternância**: a permanência e o desempenho escolar no curso Técnico em Agropecuária, ProEJA, IF Baiano Campus Santa Inês. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos), Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2017/02/GRACE-ITANA-CRUZ-DE-OLIVEIRA.pdf>. Acesso em 5 out. 2022.

OTRANTO, Celia Regina. A política de educação profissional do governo Lula. In: 34ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. **Anais [...]**. Natal: UFRN: ANPED, 2011. pp. 1-17. Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT11/GT11-315%20int.pdf>. Acesso em 5 out. 2022.

PACHECO, Eliezer M. Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. IN: PACHECO, Eliezer. **Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: Fundação Santillana: São Paulo: Moderna, 2011. pp. 13-32.

ROCHA, A. da; CONCEIÇÃO, G. L. S. da; SANTOS, J. L. de S.; ARTILES, R. C. F.; LIMA, S. H. de A.; SILVA, J. A. F. da. Formação Profissional para o Mundo do Trabalho: o papel dos Institutos Federais. **Revista Vértices**, v. 24, n. 2, pp. 281-294, 2022. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/18229>. Acesso em 5 out. 2022.

ROSINKE, João Germano; CARVALHO, Edione T. de; ROSINKE, Gisele Cristina L.; SILVA, Guilherme José S. da. A participação dos Institutos Federais na interiorização da Educação Superior presencial no Brasil. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 1, e06911570, pp.

1-16, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7342116>. Acesso em 5 out. 2022.

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Chamada Pública MEC/SETEC nº 002/2007**. Chamada pública de propostas para constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/chamada_publica_ifet.pdf. Acesso em 5 out. 2022.

SETEC. **Instituições da Rede Federal**. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em 5 out. 2022.

SETEC. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**: um novo modelo em educação profissional e tecnológica – concepção e diretrizes. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em 5 out. 2022.

SETEC. **Plataforma Nilo Peçanha – PNP 2022** (Ano Base 2021). Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoizDhkNGNiYzgtMjQ0My00OGVILWJjNzYtZWQwYjIzOThhYWYWM1liwidCI6IjllNjgyMzU5LWQxMjgtNGVhYyU4LTgyYjJhMTUzNDZiZjg>. Acesso em 5 out. 2022.

SETEC. **Portaria nº 25, de 13 de agosto de 2015**. Define conceitos e estabelece fatores para fins de cálculo dos indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=28&data=25/08/2015>. Acesso em 5 out. 2022.

SILVA, Mirna R. L. da. **O trabalho docente nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: processos de profissionalização e desprofissionalização. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-30092020-182144/pt-br.php>. Acesso em 5 out. 2022.

TCU - Tribunal de Contas da União. **Relatório de Auditoria Operacional em ações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília: TCU, 2012.

TREVISAN, Nilo F. Universidade tecnológica: a evolução ou o fim da escola técnica? In: LIMA FILHO, Domingos L.; TAVARES, Adilson G. (Orgs.). **Universidade tecnológica**: concepções, limites e possibilidades. Curitiba: SINDOCEFET-PR, 2006. pp. 81-85.

ZAGO, Nadir. Migração rural-urbana, juventude e ensino superior. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 64, pp. 61-78, jan./mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n64/1413-2478-rbedu-21-64-0061.pdf>. Acesso em 5 out. 2022.

Notas

ⁱ Parte deste trabalho é oriunda de Tese de Doutorado. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

ⁱⁱ As entrevistas foram realizadas entre os anos de 2017 e 2018, tendo sido previamente avaliadas e aprovadas pela Comissão de Ética em Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp).

Sobre as Autoras

Mirna Ribeiro Lima da Silva

Doutora em Educação (USP), Mestre em Educação (UFPR), Licenciada em Pedagogia (UEFS). Professora do IF Baiano *campus* Catu, da área de Política Educacional, em cursos de Graduação e Pós-graduação. Membro do GPEC (Grupo de Pesquisa em Educação Científica) e do GP MeIO (Grupo de Pesquisa Memória, Instituições e Organização de Espaços Pedagógicos na EPT). Implicada com Políticas educacionais; Trabalho docente; Educação Profissional, Científica e Tecnológica; Educação científica; Práticas Pedagógicas; EJA. E-mail: mirna.ribeiro@ifbaiano.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5195-3221>.

Hildonice de Souza Batista

Doutora e Mestre em Educação (UFBA), Especialista em Educação Transdisciplinar e Desenvolvimento Humano (UFBA), Licenciada em Letras com Língua Estrangeira Moderna (UFBA). Professora do IF Baiano. Pró-Reitora de Desenvolvimento Institucional. Membro do Conselho Superior. Presidente do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Atua na gestão institucional, em cursos de graduação, pós-graduação, formação de professores, educação indígena, diversidade, inclusão, metodologia científica. E-mail: hildonice.batista@ifbaiano.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5588-1552>.

Recebido em: 02/11/2022

Aceito para publicação em: 08/11/2022